



**Universidade Técnica de Lisboa  
Faculdade de Motricidade Humana**



## **Relatório Final de Estágio**

**Realizado na Escola Básica Integrada Rainha Dona  
Leonor de Lencastre no ano letivo 2012/2013**

**Dissertação elaborada com vista à obtenção do Grau de Mestre em Ensino  
da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário**

**Presidente:**

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre, professor associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

**Vogais:**

Doutora Ana Maria Silva Santos, professora auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Fernanda Maria Castanheira Costa Marques Santinha, professora assistente convidada da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa

Mestre Alexandra da Conceição Vieira Marques Novo, docente da Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre do Cacém

**Teresa Rodrigues Teixeira  
2013**

*“É fazendo que se aprende a fazer aquilo que se deve aprender a fazer.”*

Aristóteles

## Agradecimentos

À professora Alexandra Novo por toda a orientação e por partilhar comigo todo o seu conhecimento. Agradeço a total disponibilidade e a incessante procura em fazer de mim uma profissional de excelência.

À professora Fernanda Santinha pela disponibilidade, apoio e orientação ao longo de todo este processo e, claro, à forma amável como fornecia os seus *Feedback's*.

À professora Lúcia Santos que me apoiou nos momentos de mais *stress*, me ensinou tudo o que havia para saber no processo de Direção de Turma e por ter confiado no meu talento.

À professora Alexandra Cavaleiro que, ao permitir que ajudasse na coadjuvação do núcleo de voleibol do desporto escolar, muito contribuiu para a minha formação.

Aos meus alunos, porque sem eles não seria possível a concretização desta formação com tanto sucesso.

Agradeço de forma especial à Direção da Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre Silva pela oportunidade de concretização do Estágio na sua instituição, como também pela sua receptividade, apoio e disponibilidade na coadjuvação e execução das atividades inerentes ao Núcleo de Estágio, pois sem a sua colaboração não seria viável e possível todo este processo.

A todos os professores, em geral, da Faculdade Motricidade Humana, que tanto contribuíram para os meus saberes.

Aos meus colegas de estágio, Catarina Silva, Frederico Mascarenhas e João Regino, pela amizade, apoio e compreensão neste ano de duras batalhas.

Às minhas colegas e amigas de trabalho que me ouviram nos momentos de mais trabalho e me apoiaram sempre que precisei, em especial à Catarina Santos.

À minha família, em especial aos meus pais, irmão e avós, pelo apoio incondicional, mesmo nas alturas em que os “tratava mal”, pois a paciência não era muita.

E aos meus amigos, eles sabem quem são, por acreditarem em mim e estarem sempre disponíveis para me apoiar e dizer-me que era capaz.

A todos, o meu sincero obrigada!

## Resumo

O presente relatório assume-se como uma reflexão ao Estágio Pedagógico realizado na Escola Básica Integrada D. Rainha Leonor de Lencastre, no ano letivo 2012/2013, através da análise crítica aos efeitos do processo formativo no desenvolvimento pessoal e profissional da professora estagiária e ao trabalho desenvolvido na comunidade educativa neste âmbito.

Conforme as quatro áreas estruturantes do estágio pedagógico: na área da organização e gestão do ensino e aprendizagem - área 1 - verificaram-se progressos em todas as dimensões, sendo perceptível o percurso percorrido, com êxito, desde uma condução de ensino demasiado dependente de um planeamento pormenorizado até a uma intervenção autónoma e realizada de acordo com a imprevisibilidade de cada sessão, desde uma seleção desajustada de objetivos pedagógicos até uma adaptação do processo ensino aprendizagem às reais necessidades e interesses dos alunos; na área da investigação e inovação pedagógica – área 2 -, apesar de terem sido cumpridas todas as tarefas exigidas, não foram aproveitados todos os benefícios que esta área poderia oferecer ao processo de formação e à escola; nas áreas de participação na escola - área 3 - e relação com a comunidade – área 4 foi entendida a função do professor além da sua disciplina, nomeadamente na compreensão do valor do desporto escolar, do valor de uma boa comunicação entre escola e encarregados de educação, e da importância da ligação da escola com os alunos e com as suas famílias.

Em relação a cada uma destas áreas será realizada uma aprofundada reflexão sobre as principais dificuldades sentidas, as estratégias utilizadas para a sua superação e todas as contribuições que estas promoveram na melhoria da minha formação individual.

Por último, é realizada uma reflexão crítica sobre todo o processo de formação, com especial incidência no estágio pedagógico vivido durante o presente ano letivo.

**Palavras chave:** Educação Física, Processo Ensino Aprendizagem, Estágio Pedagógico, Planeamento, Formação, Estratégias, Avaliação Formativa, Atividades Físicas e Desportivas, Aptidão Física, Conhecimentos

## Abstract

This report is assumed as a reflection to the pedagogic teaching-practice held at Escola Básica Integrada D. Rainha Leonor de Lencastre in the academic year of 2012/2013 through the critical analysis of the effects of the training process in personal and professional development of the teaching student and to the work in the educational community within this framework.

According to the four structural areas of the pedagogic teaching-practice: in the area of organization and management of teaching and learning - area 1 - progress was achieved in all dimensions, being perceptive the path traversed with success from a driving school too dependent on a detailed planning till an autonomous intervention performed according to the unpredictability of each session or even from a dysfunctional selection of pedagogical objectives till an adaptation of the teaching-learning process to the real needs and interests of the students; in the area of pedagogical research and innovation - area 2 - , despite having been fulfilled all the required tasks, not all the benefits this area could offer to the formation process and to the school were utilized; in the areas of school participation - area 3 - and relationship with the community - area 4 - , the function of the teacher was understood besides his subject, particularly in understanding the value of school sports ,the value of a good communication between school and parents and the importance of connecting the school to students and their families.

To each one of this areas there will be made a profound reflection about the main difficulties, as well as the strategies used to overcome them and all the contributions that those offered to a better crafting of my personal apprentice and formation.

Finally, is performed a critical reflection of the whole process of training, with special focus on teaching practice lived during the current school year.

**Keywords:** Physical Education, Teaching-Learning Process, Pedagogic teaching-practice, Planing, Formation, Strategies, Formative Evaluation, Physical Activity and Sports, Physical Fitness, Knowledge

## Índice

Índice de Gráficos.....	VI
Abreviaturas .....	VII
Introdução.....	1
Contextualização do Estágio.....	2
Caracterização da Escola .....	2
Grupo de Educação Física.....	3
Núcleo de Estágio.....	5
Turma .....	5
Análise/ Reflexão Crítica.....	8
Área 1 – Organização e Gestão do Ensino da Aprendizagem.....	8
Planeamento.....	8
Avaliação .....	15
Condução .....	21
Área 2 – Investigação e Inovação Pedagógica .....	31
Área 3 – Participação na Escola .....	36
Desporto Escolar.....	36
Atividade na Escola.....	40
Atividades Internas.....	43
Área 4 – Relações com a Comunidade.....	44
Estudo de Turma.....	44
Acompanhamento da Direção de Turma.....	45
Reflexão Final.....	49
Referências Bibliográficas .....	52
Documentos do Agrupamento.....	53
Legislação Consultada.....	54
Anexos .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>

## Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Resultados dos Inquéritos de Satisfação.....	35
--	----

## **Abreviaturas**

AF - Aptidão Física

AFD – Atividades Físicas e Desportivas

AI - Avaliação Inicial

A – Avançado

BA – Banco Alimentar

CMA – Cidadania e Mundo Atual

DE – Desporto Escolar

DT – Direção de Turma

EF – Educação Física

E – Elementar

EE – Encarregado de Educação

EBIDRLL – Escola Básica Integrada D. Rainha Leonor de Lencastre

FMH – Faculdade Motricidade Humana

GEF – Grupo Educação Física

I – Introdução

IE – Investigação Educacional

JDC – Jogos Desportivos Coletivos

NE – Núcleo de Estágio

OE – Orientadora de Escola

OF – Orientadora de Faculdade

PAA – Plano Anual de Atividades

PAT – Plano Anual de Turma

PE – Plano de Etapa

PNEF – Programa Nacional de Educação Física

PCT – Projeto Curricular de Turma

PEE – Projeto Educativo de Escola

PAI – Protocolo de Avaliação Inicial

UE – Unidade de Ensino

## Introdução

Com o intuito de refletir sobre a prática pedagógica, o Relatório de Estágio surge no sentido de analisar e avaliar todo o processo do estágio, integrado no 2º ano de Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana (FMH). Tem também como objetivo dar a conhecer as situações vividas, como também indicar o contexto em que foi realizado. Esta etapa pode ser considerada a ponte entre a teoria aprendida, ao longo de toda a formação (licenciatura e mestrado) e a efetividade da sua aplicação na prática. O Estágio é, assim, encarado como o contacto com a realidade em que o aluno vai passando, de forma progressiva, a professor.

A atividade de estágio foi realizada na Escola Básica Integrada Rainha Dona Leonor de Lencastre (EBIDRLL), em São Marcos, concelho de Sintra e teve como documento orientador o Guia de Estágio Pedagógico 2012/2013, onde estão descritos os objetivos gerais e específicos inerentes a este processo de formação.

Este relatório encontra-se organizado em duas partes distintas. Numa primeira parte é apresentado todo o contexto onde se desenvolveu o Estágio Pedagógico, considerando o Meio e a Escola, o Grupo de Educação Física (GEF), o Núcleo de Estágio (NE) e a Turma sobre as quais foram desenvolvidas as atividades de lecionação. De seguida é realizada uma análise crítica e reflexiva da formação realizada em todas as áreas e subáreas do estágio, sendo elas: Área 1: Organização e gestão do ensino e da aprendizagem (Planeamento, Avaliação, Condução do Ensino); Área 2: Inovação e Investigação Pedagógica; Área 3: Participação na Escola (Desporto Escolar, Educação para a Saúde, Análise Documental, Outras Atividades Desenvolvidas); Área 4: Relação com a Comunidade (Acompanhamento da Direção de Turma (DT), Caracterização da Turma Ação de Integração com o Meio).

Deste modo, o Relatório tem o propósito de descrever, de forma minuciosa, todo o percurso da intervenção pedagógica realizado durante este processo, expondo detalhadamente todas as atividades realizadas, o seu contexto de realização, as ações inerentes ao mesmo e os seus respetivos pressupostos.

Para o processo ser uma realidade, é fundamental registar (em Relatório) toda a experiência vivida, de forma a retirar lições pertinentes e úteis para o futuro, através de uma análise descritiva dos acontecimentos e reflexão sobre todo o processo. No final do documento constará uma reflexão final sobre toda a experiência, de forma a salientar os aspetos mais positivos influenciadores para a minha carreira profissional como professora de Educação Física (EF).



# **Contextualização do Estágio**

## **Caracterização da Escola**

Pertencente ao agrupamento de escolas D. João II desde 2000, a EBIRDLL está integrada na freguesia de S. Marcos situada no concelho de Sintra, distrito de Lisboa. Representa uma das 4 escolas inteiradas neste agrupamento, integrando um total de 1444 alunos (Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013) entre 113 no pré-escolar, 543 no 1.º ciclo, 459 no 2.º e 329 no 3.º ciclo do ensino básico.

Num concelho com uma das mais elevadas densidades populacionais do país, de acordo com os censos de 2001, a freguesia integra cerca de 15 792 habitantes recenseados. Diversos imigrantes originários de países de língua portuguesa e de leste europeu, os quais não se podem recensear, deverão contribuir para aumentar esse número. Numa população essencialmente constituída por famílias jovens, 28% das pessoas têm menos de 19 anos e 70% idades compreendidas entre os 20 e os 64 anos. Para a densidade populacional contribui o número de elementos por agregado familiar, com uma dimensão média de 3,2 elementos, acima da média nacional. (Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013).

No que respeita às qualificações da população a freguesia apresenta um baixo nível escolar, sendo que 48% não vai além do ensino básico e, inclusivamente, 18% da população é analfabeta. No Projeto Educativo da Escola (PEE), é referida a fragilidade económica vivida por grande parte das famílias, estando muitas em situações de desemprego e endividadas.

Todas as escolas do agrupamento pertencem à freguesia de S. Marcos, encontrando-se bastante próximas no espaço, facto que poderá ser facilitador do trabalho cooperativo e da própria articulação curricular. Também todas contemplam um Plano de Prevenção e Emergência aprovado por autoridades competentes.

No que diz respeito ao apoio financeiro, todo o agrupamento beneficia de rendimentos fornecidos pela Câmara Municipal de Sintra que auxilia as escolas ao nível do enriquecimento humano e material, colaborando ainda nos diversos projetos organizados pelo agrupamento ou pelas escolas de forma individual. Também a Junta de Freguesia de S. Marcos se mostra cooperante no que diz respeito a eventos pontuais, colaborando na organização de atividades pedagógicas, culturais e desportivas das escolas.

Como disposto no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio, a EBIRDLL tem um PEE próprio que serve de pilar para o Projeto de Agrupamento, Projetos Curriculares

de Turma e Plano de Atividades, sendo que além de ser um instrumento orientador da política educativa, responde às necessidades da comunidade escolar inserindo-se num contexto socioeconómico e cultural (Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013).

Tendo em conta um futuro de mudança próspera, neste documento é reconhecida a missão do Agrupamento de Escolas D. João II: “promover a qualidade do sucesso educativo na cultura organizacional, através da interação dos intervenientes no processo educativo; promover o exercício da cidadania e o respeito pelo outro; fomentar a responsabilidade profissional em articulação com a sequencialidade de projetos; avaliar e regular os processos e os resultados”. (Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013).

Tendo em conta o regime autocrático que possui, todas as tomadas de decisão são realizadas pela diretora da escola, o que por vezes retarda a prática de algumas tarefas burocráticas e elaboração de atividades.

No que diz respeito ao corpo discente, a população tem vindo a crescer, com especial incidência nos 2ºs e 3ºs ciclos, sendo a sua maioria de origem portuguesa. Por sua vez, a população de alunos e Encarregados de Educação (EE) oriundos de outros países, nomeadamente Angola, Cabo Verde e Guiné-Bissau, tem vindo a aumentar fortemente. A grande maioria deste somatório de alunos reside em S. Marcos (76%).

Embora o número de retenções tenha aumentado, o abandono escolar não se identifica como um problema do agrupamento.

## **Grupo de Educação Física**

O GEF da EBIRDLL encontra-se inserido no Departamento de Expressões, sendo constituído por sete professores, em que cinco pertencem aos quadros da escola e dois são contratados, e quatro representantes do NE da FMH. O GEF faz-se realçar na escola através das atividades organizadas e motivantes que apresenta, desde os torneios das variadas modalidades até às atividades proporcionadas pelo NE para toda a comunidade escolar.

O modo de funcionamento do GEF é definido no início do ano letivo através de uma reunião de grupo, onde é elaborado o Plano Anual de Atividades (PAA) do respetivo grupo, assim como a respetiva calendarização e professores responsáveis pela organização de cada atividade. Numa segunda reunião realizada no início do ano letivo, são analisadas as alterações sugeridas pelos representantes do NE ao nível do Protocolo de Avaliação Inicial (PAI). A este nível são, também, analisados e debatidos

os critérios de avaliação para cada conjunto de matérias, assim como os critérios de avaliação sumativa da disciplina. Ainda, relativamente ao modo de funcionamento do grupo disciplinar, importa salientar que no início dos períodos letivos seguintes é também realizada uma reunião de grupo, no sentido de aferir os níveis atribuídos para cada ano de escolaridade. Neste sentido, considero que seria importante que para além de aferir os níveis atribuídos, fossem discutidas estratégias que promovessem o sucesso na disciplina e ainda que se discutisse a aplicação do PAI após todos os professores terem terminado este período de avaliação.

As condições materiais disponibilizadas ao GEF permitem abordar todo o conjunto de matérias nucleares definidas nos Programas Nacionais de EF (PNEF) bem como de algumas matérias alternativas. Relativamente à gestão de espaços, esta foi definida pelo próprio GEF, sendo implementado o sistema de *roulement*, contemplando cada turma num espaço em cada semana. Caso as condições meteorológicas não permitam a lecionação de aulas no espaço exterior, foi definido internamente que o pavilhão polivalente deverá ser partilhado pelas duas turmas em causa.

O GEF tem como referência os PNEF e as suas orientações metodológicas, sendo que existem vários documentos próprios do grupo e orientadores das atividades de ensino dos professores, como é o caso do Plano Plurianual, do PAI e do PAA.

O Desporto Escolar (DE) representa também uma atividade da responsabilidade do GEF, onde cada professor é responsável pela condução de uma modalidade. Esta apresenta uma grande adesão pelos alunos, pela competitividade que lhes está inerente. Esta atividade será realçada na área 3 – Participação na Escola - do presente relatório.

Apesar de alguns professores serem bastante dinâmicos e mostrarem o gosto pelo que fazem por vezes, no decorrer das atividades, ainda se verifica alguma desorganização por falta de um planeamento de recursos eficaz. Considero a única lacuna intrínseca ao grupo que facilmente poderá ser colmatada por uma maior definição de tarefas durante as reuniões do GEF e o aumento do chamado “amor à camisola”, mas tudo o que os professores realizam são influenciadores na formação de todos os alunos. Brás & Monteiro (1998) elucidam sobre o papel fundamental do trabalho de equipa, considerando-o a metodologia necessária à construção de objetivos comuns ao conjunto dos professores que constituem o GEF. A promoção de um trabalho colaborativo deve estar presente para todos os elementos do GEF, no sentido de promover melhorias no processo ensino aprendizagem de todos os professores, quer seja através da elaboração/reformulação de documentos, como da realização de ações de formação.

## **Núcleo de Estágio**

A EBIRDLL já possui protocolo com a FMH há alguns anos, não havendo por isso dificuldades em implementar ideias, projetos e atividades por parte do NE, com a total aceitação do GEF que disponibilizaram ajuda sempre que necessário.

O NE foi orientado pela professora AN, orientadora de escola (OE) e pela professora FS, orientadora da faculdade (OF) e era composto por mim e pelos meus colegas CS, JR e FM. Estes são amigos e companheiros de curso, o que facilitou o trabalho a realizar ao longo do ano letivo.

Em relação aos meus colegas foram, sem dúvida, muito importantes nesta minha caminhada. O espírito de entreajuda e cooperação entre todos, a reflexão conjunta e a procura de uma evolução coletiva marcaram o relacionamento existente. Considero que a dinâmica de grupo que conseguimos desenvolver foi fundamental para o sucesso das atividades realizadas, bem como para a minha evolução enquanto professora.

Relativamente à supervisão da atividade de estágio, destaco a disponibilidade, flexibilidade e experiência quer por parte da OE como da OF, considerando-as como sendo uma mais valia na partilha de conhecimentos e na orientação das atividades de estágio.

## **Turma**

Ao longo deste ano letivo, lecionei a disciplina de EF a uma turma do 9º ano de escolaridade, constituída por 28 alunos, 14 do sexo feminino e 14 do sexo masculino, com idades compreendidas entre os 13 e os 16 anos, cuja média de idades se situa nos 14. Ao nível da proveniência, dezassete alunos eram da mesma turma, oito eram repetentes e três eram de outra turma.

Relativamente à disciplina de EF, durante o ano passado, esta não foi muito produtiva, uma vez que a turma teve problemas na relação com a professora e, consequentemente, com a própria disciplina.

Relativamente ao agregado familiar, constatou-se que 76% dos alunos vivem com ambos os pais. Esta é uma situação que tende a ser proveitosa para os alunos, uma vez que estes têm sempre presente as figuras paternas para os apoiar em qualquer situação fator influenciador, de forma direta ou indireta, no sucesso escolar dos mesmos. Por outro lado, 24% dos alunos afirmam ter os pais separados, não se registando nenhum caso de alunos com pais falecidos.

Relativamente à saúde, alguns dos alunos da turma apresentaram dificuldades que podiam interferir nas diversas dimensões do processo de ensino aprendizagem. A nível visual, 7 alunos apresentaram algumas dificuldades, embora esse problema seja minorado com a utilização de óculos. Relativamente às alergias, existiam 7 alunos que as possuem, nomeadamente ao pó, ácaros, pólen, gato, cão e glúten, fator que teve que ter em consideração aquando da realização das aulas no exterior, nomeadamente na altura da primavera. Outros 4 alunos sofriam de asma, facto pelo qual mereceu atenção durante as aulas de EF, nomeadamente em esforços mais intensos, possibilitando o descanso imediato ou a toma da sua medicação específica. Durante o decorrer das aulas apenas se registou um episódio, tendo sido melhorado após o descanso adequado.

Os hábitos de estudo e o rendimento escolar evidenciaram resultados convergentes. De facto, apenas 25% dos alunos consideraram estudar diariamente, o que é notório no rendimento escolar manifestado pelos alunos durante o ano letivo, sendo bastante baixo. De facto, os resultados académicos atingiram dimensões preocupantes, tendo em conta que se tratou de um ano terminal. Por outro lado, importa destacar os apoios ao estudo que os alunos possuíam. Nesta medida, 76% dos alunos não tinham ajuda ao estudo fora da escola, o qual poderá estar relacionado com o nível de escolaridade que os pais possuem. Contudo, esta situação procurou ser resolvida pela escola, na medida em que mais de metade da turma usufruiu de apoio educativo em disciplinas como português, matemática, inglês e físico-química.

A maioria dos alunos ocupava os seus tempos livres a ouvir música e a ver televisão. A internet e os jogos de computador apareceram logo de seguida no topo das preferências. Estes valores seguem as tendências sociais, onde cada vez mais os jovens preferem atividades consideradas sedentárias, associadas às novas tecnologias. A prática de desporto, que potencia as diversas habilidades motoras dos alunos, apresentou um valor intermédio no que diz respeito à ocupação dos tempos livres. Um dos meus objetivos, como professora de EF da turma, passou por tentar alterar estes valores e inculcar aos alunos um maior estilo de vida saudável, através da prática desportiva, tendo tido algum sucesso, pelo menos em termos de gosto pela disciplina.

Em termos de comportamento todos os professores concordaram que a turma era muito faladora, pouco trabalhadora e possuía dois alunos mais indisciplinados. Apesar disso foi uma turma com bastante potencial ao nível cognitivo e motor, mas que se perdia em comportamentos desviantes.

Através da análise do Projeto Curricular de Turma (PCT) revelou-se que a turma, em geral, apresenta fragilidades ao nível da concentração, comportamento e organização pessoal.

No espaço de aula, a turma não apresentou comportamentos de indisciplina, dignos de salientar neste relatório, realizando as tarefas propostas e obedecendo às normas de funcionamento, no entanto alguns elementos (predominantemente os do género feminino) apresentaram, especialmente no início do ano letivo, baixos níveis de motivação para a prática de atividade física. Em relação às aulas de EF, importa salientar que a diferenciação no nível de prática dos alunos da turma foi mais ou menos visível conforme as matérias abordadas. A heterogeneidade do nível de prática da turma foi mais evidente nos jogos desportivos coletivos (JDC) e a homogeneidade visível na ginástica (solo e aparelhos), atletismo e dança.

Nas atividades desenvolvidas pelo GEF, salienta-se a participação da turma no torneio de futebol com uma equipa masculina; no torneio de basquetebol com duas equipas masculinas e uma feminina, sendo vencedora do campeonato e no torneio de voleibol com duas equipas mistas, tendo uma congratulando-se campeã pela segunda vez. Em atividades individuais houve a participação de vários alunos no corta mato e no badminton, tanto elementos masculinos como femininos. A turma participou ainda ativamente na dinamização do dia da cultura, apresentando um esquema gímnico construído nas aulas de EF.

## **Análise/ Reflexão Crítica**

### **Área 1 – Organização e Gestão do Ensino da Aprendizagem**

A área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem constitui a área principal do estágio e da atividade docente, estando estritamente relacionada com o processo de ensino aprendizagem desenvolvido com a turma atribuída ao estagiário. Assim, para a turma em causa, foram desenvolvidas atividades de planeamento, avaliação e condução no sentido de desenvolver competências que contribuíssem para uma otimização da minha atividade enquanto futura professora de EF.

#### **Planeamento**

“O ensino mediante planificação e análise adquire os contornos de uma atividade racional e humana, mas também liberta o professor de determinadas preocupações, ficando disponível para a vivência de cada aula como um ato criativo.” (Bento, 2003)

Posto isto, o planeamento é a base para o sucesso de qualquer professor e na EF este divide-se em quatro etapas fundamentais: 1ªetapa – Avaliação Inicial (AI), 2ªetapa – Aprendizagem e Desenvolvimento, 3ªetapa – Desenvolvimento e Consolidação e 4ªetapa – Consolidação e Autonomia.

O trabalho, com vista à preparação do ano letivo, consistiu na primeira tarefa de planeamento e iniciou-se bem antes do primeiro dia de aulas com uma análise e reformulação do PAI da escola no sentido de o tornar mais fácil de ser aplicado e, claro, da supervisão do material existente na EBIDRLL. As alterações efetuadas residiram, essencialmente, em dois níveis. Um primeiro nível consistiu na redefinição de alguns critérios de avaliação para cada uma das matérias, no sentido de encontrar indicadores respeitantes a cada um dos níveis definidos nos PNEF, bem como as situações critério. Por outro lado, o segundo nível consistiu na opção de se considerar que no PAI apenas deveriam constar critérios de avaliação do nível Introdutório (I). Esta opção justifica-se pela necessidade de tornar o processo de recolha menos exaustivo, assim como a lógica dos critérios de avaliação necessários para se obter sucesso na disciplina de EF, os quais referem que para um aluno obter nível 3 ou 4 basta ter um determinado número de níveis I, quase não necessitando de nenhum nível Elementar (E) e muito menos Avançado (A).

Após a reformulação do PAI, foi mostrado ao GEF todas as suas alterações e as fundamentações das mesmas tendo este aceite, iniciando-se a 1ªetapa do

processo de ensino. Este é o documento que permite a realização do diagnóstico dos alunos a fim de prognosticar, de modo a projetar um ensino inclusivo e diferenciado às características e necessidades de cada aluno (PAI 2012-2013).

Para além do PAI, houve a necessidade de criar um documento de apoio a esta etapa, o Planeamento de Avaliação Inicial, onde são decididos os recursos materiais, espaciais, temporais e tudo o que é necessário para uma boa gestão e organização das aulas durante este período. Posto isto houve várias considerações no planeamento deste documento, tendo em conta que o processo de AI seria de 6 semanas; a repetição das matérias, pelo menos uma vez, da área das Atividades Físicas e Desportivas (AFD) e algumas da Aptidão Física (AF), de modo a que a minha avaliação fosse a mais correta e mais aproximada da realidade (aspeto abordado mais detalhadamente no sub capítulo da avaliação); a repetição das aulas, criando rotinas nas mesmas, havendo assim um maior aproveitamento prático por parte dos alunos, ou seja, de um tempo potencial de aprendizagem maior; o *roulement* da escola, variando de semana a semana, pois algumas matérias só podem ser lecionadas num determinado espaço (por exemplo o voleibol só pode ser dado no pavilhão); e a formação de grupos, tentando colocar os líderes da turma (que se destacam logo de início) em grupos diferentes, de forma a existir cooperação e interajuda dentro do grupo, mesmo sendo ele heterogéneo.

Em termos de aplicação da avaliação propriamente dita, nesta fase, esta será explicada no sub capítulo seguinte, exclusivo sobre a avaliação.

Após a 1ª etapa concluída, foi realizado o Plano Anual de Turma (PAT) que desempenha a função macro de todo o planeamento no geral, “desenhando”, posteriormente os Planos de Etapa (PE), as Unidades de Ensino (UE) e os Planos de Aula, sendo este último o mais “atomizado”. O PAT foi elaborado com base, não só nas orientações nacionais e locais da EF, como também nas características específicas da turma, permitindo prognosticar e projetar o processo de ensino aprendizagem. Tal como refere Januário (1992), o PAT é o processo através do qual os professores aplicam e põem em prática os programas escolares, cumprindo sempre a importante função de os desenvolver e adaptar às condições do cenário de ensino – características da população escolar e do meio envolvente, do estabelecimento de ensino e dos alunos das diferentes turmas.

Através deste documento, foi também possível criar um retrato geral da turma, identificando as matérias de desenvolvimento prioritário. Este aspeto é valorizado por Cortesão & Torres (1983) in Mascarenhas & Carreiro da Costa (1995), que afirmam que “a AI deve constituir a primeira etapa do ano. O professor deve ficar com uma ideia clara sobre as maiores dificuldades dos alunos em cada bloco programático e o



(s) bloco (s) em que a turma está mais atrasada relativamente ao programa desse ano de escolaridade.” Neste aspeto particular, deparei-me com algumas dificuldades ao nível da identificação das matérias prioritárias uma vez que as considerava como o conjunto de matérias nas quais os alunos apresentavam mais dificuldades. Contudo, a definição das matérias prioritárias não se restringe simplesmente a essas matérias, sendo necessário ter em conta os critérios de avaliação, mais especificamente no que é necessário para atingir o sucesso na disciplina, ou seja, o nível 3. Para além desta dificuldade surgiram outras, como a definição de um nível a alcançar no final do ano letivo e a distribuição das matérias e consequentemente dos seus objetivos ao longo do ano, uma vez que o desconhecimento do ritmo de aprendizagens dos alunos é quase total. Posto isto e considerando que coloquei as matérias prioritárias como as que os alunos tinham mais dificuldades, perfazendo um total de 6 matérias deste tipo, o PAT teve de ter alterações, alterações estas efetuadas nos documentos seguintes, como os PE. Como defende Carvalho (1994), as opções tomadas em função da AI não devem ser “definitivas”, o que veio a verificar-se, não só pela falta de conhecimento sobre as matérias prioritárias, mas também porque a aprendizagem é um processo linear, existindo variações nos ritmos de aprendizagem. Outra das dificuldades salientadas anteriormente prendeu-se com a distribuição das matérias e seus objetivos a longo prazo e, consequentemente, da definição de um nível para cada aluno, no final do ano letivo. A este nível, na construção do PAT, distribuí o conjunto de objetivos de cada matéria e de cada nível, de acordo com uma lógica de complexidade dentro de cada matéria, distribuindo os objetivos por cada etapa, começando com os mais fáceis de atingir e numa lógica sequencial da aquisição desses objetivos. Obviamente, que estes foram suscetíveis de alterações ao longo do ano, pois ao longo do mesmo fui adquirindo maior sensibilidade na perceção dos ritmos de aprendizagem que permitiram delinear, de uma forma mais proveitosa, os objetivos operacionais. Em suma, o PAT teve uma breve caracterização da turma e dos recursos existentes, os vários resultados da AI, os objetivos curriculares, o prognóstico das diferentes áreas, a distribuição das matérias (nucleares, alternativas e prioritárias) ao longo do ano, bem como o tempo dedicado a cada uma delas, o enquadramento das etapas e das UE, os objetivos terminais, as diferentes estratégias de ensino, os procedimentos da avaliação formativa e da avaliação sumativa e os critérios de avaliação adotados pelo GEF.

Na 2ª Etapa, que surgiu após a AI e que terminou um pouco depois do início do 1º período, tive a preocupação de apostar no ensino dos conteúdos propostos para as várias matérias, tanto nucleares como prioritárias, dando um maior ênfase às

consideradas prioritárias para a turma, de forma a recuperar os alunos nessas mesmas matérias fundamentais para alcançar o sucesso na disciplina. Deste modo, a distribuição das matérias foi feita tendo em consideração alguns fatores importantes. Em primeiro lugar surgiu o calendário escolar, uma vez que a referida etapa se prolongou até ao início do 2º período letivo; os recursos espaciais (*roulement*) e os recursos temporais (calendarização) disponíveis, de forma a realizar uma gestão eficaz dos mesmos, através da consideração das respetivas valências. Nesta etapa, formada por três UE, cada uma com sensivelmente 3 semanas, houve a necessidade de promover aprendizagens efetivas e rever conteúdos básicos das matérias, nomeadamente dos Jogos Desportivos Coletivos (JDC) e da ginástica. Para que as aulas não se tornassem demasiado monótonas, proporcionei diversos estilos e estratégias de ensino. Apesar de existirem dois tipos de estilos de ensino, devido à falta de autonomia da turma, mostrada no início do ano, iniciei a etapa incidindo nos estilos convergentes, comando e tarefa, respetivamente na parte preparatória ou parte final e parte principal. Ao longo desta etapa utilizei também a auto avaliação, o ensino recíproco e o estilo inclusivo (principalmente nas matérias de ginástica). Todas as sessões foram organizadas em forma de circuito/estações, com exceção a algumas aulas massivas, como a Dança e algumas atividades da AF - *Fitnessgram*. A formação dos grupos teve em conta os dados recolhidos na AI, onde iniciei o trabalho com grupos homogêneos, promovendo assim uma diferenciação do ensino que visavam recuperar e desenvolver conteúdos distintos. O balanço desta etapa foi bastante positivo, pois cumpriu com os objetivos terminais propostos, bem como a sua consecução por parte dos alunos.

A 3ª etapa, considerada por mim como a mais importante, engloba a fase de desenvolvimento e consolidação dentro do planeamento anual, que neste caso foi subdividida em 4 UE, com a duração de doze semanas no total. Por outro lado, e com base nos dados da avaliação formativa da etapa anterior, surgiu como a etapa da reformulação dos diagnósticos e prognósticos efetuados, bem como a alteração das matérias prioritárias, visto o erro cometido na elaboração das mesmas na etapa anterior, consequência da má elaboração do PAT.

“Este balanço apresenta a reformulação do nível prognosticado dos alunos para cada matéria onde irei fazer um reajustamento considerando um desajuste verificado na tabela de prognóstico/diagnóstico realizado no período de avaliação inicial.”

(Plano de 3ª etapa)

Relativamente às matérias lecionadas, foram todas abordadas, dando sempre primazia às prioritárias, já alteradas, e à introdução da matéria alternativa, o corfebol. Esta escolha recaiu na oportunidade dos alunos terem contacto com uma matéria nova e diferente, no possível *transfer* para outros JDC e no facto de ser uma modalidade coletiva que possibilita, em termos oficiais, o jogo misto, ou seja, jogadores do sexo masculino e feminino na mesma equipa. Nos conhecimentos foi pedido um trabalho em grupo, com o objetivo de promover o gosto pela pesquisa nesta área científica, como mais uma forma de avaliação (especificarei no subtítulo da avaliação). O planeamento desta etapa, tal como na anterior, teve sempre em conta os fatores espaciais, temporais e de cariz organizativo, nunca perdendo o foco desta fase, ou seja, o desenvolvimento e a consolidação das matérias consideradas como prioritárias. Nesta etapa procurei diferenciar um pouco mais os estilos de ensino, de modo a promover uma maior independência e autonomia dos alunos, utilizando assim estratégias divergentes para determinadas matérias e considerando os diferentes níveis dos alunos. Se alguns alunos, nesta altura, já conseguiam trabalhar de forma autónoma, outros ainda eram bastante dependentes da minha presença, o que me obrigou a utilizar o estilo por comando com alguma frequência, que esteve presente nas matérias onde optei por um ensino massivo, quer fossem desportos coletivos ou individuais.

Nos JDC continuei a utilizar um estilo de ensino por tarefa, nas matérias a realizar no ginásio procurei inserir um estilo de ensino recíproco, onde pretendi elevar o domínio cognitivo dos alunos nas diferentes atividades a realizar e fomentar as relações interindividuais, uma vez que neste espaço os alunos costumam trabalhar em pares ou trios. Tive especial atenção na Ginástica Acrobática onde esta situação é mais evidente, promovendo assim um estilo de ensino inclusivo e de descoberta guiada, dando figuras de base, alguns elementos da ginástica de solo e a música, e pedindo aos alunos que construíssem um esquema gímico, de forma a tomar-lhes o gosto por esta matéria, inculcando o trabalho de grupo e a interajuda dos mais aptos com os menos aptos. Em todas as aulas de 90', ou quase todas, utilizei o estilo de ensino de auto avaliação e por vezes hetero avaliação, através do preenchimento de fichas de registo para responsabilizar, de certo modo, os alunos, tendo em conta as suas competências e a evolução das suas aprendizagens. Relativamente à formação dos grupos manteve-se praticamente a mesma, no que toca aos grupos homogéneos, apesar das alterações feitas nos níveis de prognóstico, não foi necessária nenhuma alteração digna de se salientar. Feito um balanço, foi uma etapa bastante longa, onde senti a evolução da maior parte dos alunos, tanto dos melhores como dos que tinham

mais dificuldades, permitindo a aquisição dos objetivos propostos na maioria dos alunos.

A 4ª e última etapa, de Consolidação e Autonomia, foi a que durou, em termos temporais, menos tempo e, por incrível que pareça, foi a mais difícil de elaborar. Era a, chamada na gíria, fase do “Agora ou Nunca”, onde os alunos tinham que conseguir atingir o que lhes tinha prognosticado. Tratando-se de um ano terminal, esta etapa assumiu uma importância ainda maior, na medida em que os alunos tinham de demonstrar um conjunto de competências, de acordo com os objetivos de ciclo, dentro daquilo que são os critérios de avaliação para alcançar o sucesso na disciplina de EF. Posto isto, tal não se verificou e todo o planeamento realizado foi semelhante à 3ª etapa, pois não fui clara na determinação dos objetivos para cada aluno, pois devia ter debruçado a minha atenção aos alunos sobre os quais subsistiam dúvidas sobre as suas reais capacidades, isto é, verificar se eram capazes de atingir os critérios base definidos como caracterizadores do nível I. Isto verificou-se devido à falta de experiência de lecionação como professora, algo que terei em conta no meu futuro como docente da disciplina de EF, garantindo assim o sucesso de todos os alunos, ou pelo menos, garantindo que todos os alunos tenham as mesmas condições para o alcançar. Nesta etapa, houve ainda algumas alterações no planeamento, devido aos exames do 4º ano do 1º ciclo, impossibilitando a existência de aulas nesses dias. Todas as aulas tiveram apenas formas jogadas nos JDC e no Badminton e ações de produto final nas outras matérias, verificando-se uma autonomia por parte da maioria dos alunos, quase que não era necessária a minha presença, para que o funcionamento das aulas fosse ordeiro, correto e motivador para os alunos.

Segundo os PNEF (2001), após a elaboração da etapa, foram planeadas as UE, conjunto de aulas com objetivos e estrutura organizativa idêntica e cujas situações de aprendizagem devem ser escolhidas tendo em conta os objetivos definidos para a etapa e com os aspetos considerados críticos na aprendizagem dos alunos. No caso da EBIDRLL, as UE são de menor dimensão, correspondendo cada uma à passagem pelos três espaços de rotação, ou seja, após a rotação completa do *roulement*, sendo difícil planear os mesmos objetivos e estruturas idênticas, visto que os espaços e as matérias a lecionar eram sempre diferentes de semana para semana. A UE discrimina todos os aspetos inerentes à lecionação da aula (por exemplo, ensino massivo/estações), a formação dos grupos, a avaliação formativa, as fichas de observação (grupo/estação, auto/hetero avaliação), os objetivos de UE, as fichas de registo do desempenho dos alunos, o balanço da UE anterior e os planos de aula. Aquando do planeamento destes documentos, cada UE foi planeada tendo por base

os objetivos definidos no PAT, bem como os objetivos intermédios definidos para cada etapa. No entanto, numa fase inicial do estágio, o planeamento elaborado não procurou cumprir com a função didática pretendida em função da etapa em causa. Deste modo, e com especial ênfase, nas UE da 2ª Etapa (primeira etapa, após a AI), os conteúdos planeados não se centravam tanto na recuperação dos alunos em torno das matérias prioritárias mas sim em função de cada espaço, o que significa dizer que estas se assumiam como um conjunto de aulas com uma grande variedade de matérias, embora estas fossem as matérias prioritárias consideradas na altura. Na 3ª etapa, após a alteração das mesmas, os objetivos das UE já se consideravam adequados às matérias prioritárias propriamente ditas e aos alunos, tal como fundamenta Onofre (1995) “(...) que uma melhor adequação das situações de aprendizagem ao nível dos alunos concorre para uma melhor aprendizagem por parte dos alunos”. Nos balanços de cada UE, numa fase inicial, verificou-se igualmente uma generalidade nos aspetos criticados. Com a ajuda da OE e da OF, foi possível adequar os balanços ao que realmente se pretendia, analisando de uma forma exaustiva matéria a matéria e aula a aula, quase como se funcionasse como uma autoscopia de cada aula. Esta alteração proporcionou melhorias no planeamento e consequentemente na condução das aulas.

Numa dimensão micro do planeamento, inserem-se os planos de aula e apenas estiveram presentes durante a AI, uma vez que consideraram individualmente cada aula desse período. Foram assim realizados 18 planos de aula, o mesmo número de aulas lecionadas no período de 6 semanas coincidente com a AI. Verificou-se uma melhoria consistente na estrutura e nos conteúdos, onde consegui discriminar os recursos materiais, temporais e físicos, os exercícios e objetivos dos grupos com os respetivos critérios de êxito, bem como o sumário. Após este período, os planos de aula estavam inseridos nas UE, facilitando a construção desses documentos. Numa fase inicial descrevia tudo o que era feito, nomeadamente os esquemas correspondentes à distribuição do material e da explicação de cada exercício, mas à medida que comecei a ter prática, construí os planos de aula de uma forma mais simples, pois não necessitava de tanto detalhe, apesar de servirem sempre de base na minha condução. Houve algumas situações em que os planos de aula foram alterados, devido às condições climatéricas aquando da realização das aulas no exterior e no pavilhão, pois tinha de se partilhar esse espaço com outra turma, por questões de gestão do tempo ou outros, mas toda a minha capacidade de improviso verificou-se como algo relativamente fácil na minha experiência como docente.

O planeamento é uma “ferramenta” fundamental e necessária para o bom desempenho da tarefa docente. Na elaboração dos documentos de planeamento será

fundamental, no meu futuro enquanto professora, melhorar a especificidade dos objetivos para cada grupo ou aluno, descrevendo as estratégias e a execução dos objetivos definidos para cada um deles, principalmente numa fase final, como a 4ª etapa. Com a análise dos documentos e posterior comparação com a bibliografia recolhida, considero que, apesar de haver alguns aspetos a serem melhorados, o processo de planeamento foi bem sucedido tendo em vista o processo em que me encontro, um processo de formação e aprendizagem contínua.

## **Avaliação**

“A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens.” (Despacho Normativo nº1/2005; pág. 71)

A avaliação feita ao longo do ano está intimamente ligada ao planeamento que se faz, fazendo sempre parte do processo de ensino aprendizagem. Tal como sugere a autora Carvalho (1994), que afirma que “(...)a avaliação pressupõe um sistema de recolha e interpretação dos dados, para que os professores e os alunos, possam adaptar a sua atividade aos progressos e problemas de aprendizagem verificados e decidir novas prioridades, criando outras oportunidades para aprenderem, tratando-se de uma referência fundamental no planeamento do processo ensino aprendizagem”.

Posto isto, antes de começar o ano letivo, tive de analisar os critérios de avaliação definidos pelo GEF da EBIDRLL. Estes têm como referência as áreas de extensão e as normas de referência para o sucesso dos PNEF, inserindo as três grandes áreas da EF: AFD, AF e Conhecimentos.

É, assim, possível distinguir a avaliação em três dimensões, sendo elas a inicial, a formativa e a sumativa.

Começando pelo início, a AI, integrada no processo de avaliação, surge assim como o primeiro passo de todo um processo de ensino já que é neste momento que, através de um conjunto de situações, se contacta com os alunos e com as suas capacidades, no qual se estabelecem rotinas, regras e normas de funcionamento, logo no início do ano letivo. Carvalho (1994), garante que os objetivos primordiais desta fase são diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas e prognosticar o seu desenvolvimento, isto é, perceber quais as aprendizagens que poderão vir a realizar, com a ajuda dos professores e colegas na

aula de EF. Neste sentido, a AI permite-nos ir ao encontro de duas grandes metas do PNEF, cuja presença é desejável e necessária numa aula de EF de “qualidade”: a inclusividade e a diferenciação do ensino.

Para que a AI seja feita com fluidez e precisão, é usado um instrumento fundamental, tal como já foi referido no planeamento, o PAI. Este documento visava a avaliação das três áreas de forma objetiva e fácil de aplicar. Posto isto, partiu-se para a análise dos critérios de avaliação e respetivos indicadores e dos objetivos operacionais que caracterizam cada um dos níveis dentro da AFD. Neste âmbito, foram considerados, apenas, os objetivos específicos mais representativos do nível I.

Os objetivos operacionais selecionados consistiam nos objetivos de maior dificuldade do nível I. A escolha por esta opção teve como base a lógica de que os objetivos de maior dificuldade são os mais representativos do respetivo nível. Assim, à partida, um aluno capaz de cumprir os objetivos de maior dificuldade, também, será capaz de cumprir os restantes. Esta opção acabou por se revelar benéfica, uma vez que facilitou o processo de recolha de dados, simplificando não só as grelhas, assim como a quantidade de informação a registar. Por outro lado, nesta mesma etapa, foram definidos os critérios de avaliação para a atribuição de determinado nível em função do desempenho dos alunos.

A partir daqui torna-se fundamental decidir como se vai efetuar a recolha da informação, podendo dividir-se esta tarefa em dois processos. O primeiro diz respeito à escolha dos exercícios critério utilizados para a observação, enquanto o segundo diz respeito à utilização das grelhas de observação. Assim, para o primeiro, a escolha dos exercícios critério foi efetuada com base na natureza de cada matéria. Dentro dos JDC, o tipo de situações a observar consistiu em situações de jogo reduzido e se necessário condicionado, correspondendo a formas jogadas, com número reduzido de jogadores. Através deste método o professor deve conseguir observar o desempenho dos alunos, mesmo os com maiores dificuldades. Para as restantes matérias nucleares optou-se pela seleção de exercícios critério individualizados. Para o segundo processo, com base nos critérios e respetivos indicadores selecionados, foram construídas as grelhas de observação para cada uma das matérias. Para o método de registo nas respetivas grelhas, optou-se por uma classificação dicotómica (Realiza/ Não Realiza), tornando-se mais fácil este processo de observação, visto que não se conhece os alunos e os nossos olhos ainda estão pouco “treinados”. Importa ainda referir que se permitiu um tempo de prática que possibilitasse aos alunos relembrem-se das ações motoras já adquiridas no ano anterior e que, devido ao extenso período das férias de Verão, caíssem por vezes em esquecimento, como tal, foi necessário proporcionar aos alunos um período experimental antes de passar à

avaliação propriamente dita. Assim sendo, houve 3 períodos de 45 minutos que se passou pelas matérias quase todas, onde se recordaram e consolidaram competências onde podiam ter regredido, mostrando assim o verdadeiro nível em que se encontravam nas restantes semanas.

Nas áreas da AF e dos Conhecimentos, optou-se por outro tipo de instrumentos. Assim, para a primeira recorreu-se à bateria de testes do *Fitnessgram*, nomeadamente nas três componentes principais: Aptidão Aeróbia, a Composição Corporal e a Aptidão Muscular (Força muscular, Resistência e Flexibilidade). Para a área dos Conhecimentos, o instrumento utilizado consistiu num teste diagnóstico, com temas diferentes, em função do ciclo de ensino. Os conhecimentos a avaliar residiam ao nível dos hábitos de vida saudáveis, AF, prática de atividade física, alimentação e higiene, conceitos básicos da disciplina, que servissem de base para eu, como professora, analisasse os saberes da turma, em geral.

Deste modo, a AI, que teve a duração de seis semanas, procurou recolher informação acerca dos alunos dentro das várias áreas. A quantidade de dados obtidos foram satisfatórios, uma vez que permitiram obter um panorama geral da turma e de cada aluno face a cada matéria. Por outro lado, os dados obtidos não se caracterizaram simplesmente pela definição do diagnóstico e respetivo prognóstico. Tive também a preocupação em procurar perceber os ritmos de aprendizagem de cada aluno, assim como o empenho, a motivação para a prática e os gostos dos alunos. Todos estes dados foram posteriormente utilizados para a construção do PAT e respetivos níveis de planeamento, bem como na formação dos grupos de trabalho e estratégias a utilizar. É de salientar que este processo só foi verdadeiramente bem conseguido devido à ajuda dos meus colegas do NE, pois ajudaram-me na observação, análise e preenchimento das grelhas durante as aulas, facilitando assim a minha condução do ensino.

Com esta etapa finalizada pude, tal como sugere Carvalho (1994), selecionar objetivos adequados, para a turma e para cada grupo de alunos; calendarizar as atividades ao longo do ano, pois tive a noção de quais as matérias prioritárias; organizar a atividade dos alunos, pois identifiquei os aspetos críticos no tratamento das matérias e dos alunos com mais dificuldade que consequentemente necessitavam de maior acompanhamento e organizar a turma, pois consegui identificar quais os alunos mais ou menos aptos em cada matérias e, assim, perceber a dinâmica da mesma.

Um aspeto, que considere menos positivo, relacionado com a AI neste ano letivo, foi o facto de não ter existido, na dinâmica do GEF, um momento para a realização das conferências curriculares, reuniões entre professores do mesmo ano de



escolaridade para confronto de informações recolhidas na AI (Jacinto et al, 2001). Em termos pessoais e formativos a ausência desse momento não me foi prejudicial pois os meus colegas de estágio também tinham turmas de 9ºano, podendo assim conferenciar com eles e com a nossa OE. No entanto, considero que esta deveria ser uma prática a implementar na escola.

Uma vez que a AI já foi alvo de uma análise e reflexão, resta-me aprofundar a dimensão formativa e sumativa, focando os aspetos mais pertinentes das mesmas.

A avaliação formativa, enquanto elemento regulador do processo, decorreu de forma planeada ou espontânea, considerando as diferentes interações entre professor e aluno. Segundo Araújo (2007), a avaliação formativa adota uma dupla vertente: para o professor, pretende orientar e regular o ensino, permitindo o ajuste dos planos ao constatar os progressos dos alunos; e para o aluno permite verificar os seus progressos ajudando a gerir a sua aprendizagem, em função das metas estabelecidas.

O processo de avaliação formativa assumiu especial ênfase na medida em que se constitui como um complemento à AI, nomeadamente ao nível da 2ª Etapa. Por outro lado, a avaliação formativa consistiu num processo regulador das aprendizagens, na medida em que permitiu realizar ajustes relativamente ao planeamento inicialmente estabelecido. Deste modo, e principalmente na 2ª Etapa, centrei esta avaliação na aula de 90 minutos de cada semana, de forma a averiguar a evolução dos alunos dentro dos objetivos propostos e assim, ajustar, em caso de necessidade, a unidade de planeamento seguinte, pois uma aula de 45' é muito curta para tirar juízos de valor. Em termos da observação, tentei sempre passar por todos os grupos apesar de, por vezes, “colocar um pouco de lado” os alunos do grupo 1, ou seja, os alunos mais aptos e com menos dificuldades centrando-me nos que mais necessitavam de *Feedback's* para conseguirem atingir os objetivos propostos. Como é natural, nem sempre consegui fazê-lo, pois é sempre mais fácil observar os alunos com mais aptidões físicas do que os que têm menos, tendo sido fulcral para o incorreto planeamento da 4ªetapa, tal como já foi explicado anteriormente no sub capítulo Planeamento.

De forma a tornar-se mais fácil e automático para mim a avaliação formativa, as estratégias mantiveram-se sempre na mesma linha de trabalho. Para tal, construí fichas para cada grupo, inseridas em cada UE, que ao longo das aulas ia preenchendo e, em algumas, principalmente no final de cada período, realizei momentos de avaliação formal ajudando ainda mais o meu processo neste tipo de avaliação e responsabilizando os alunos para estes momentos, fazendo com que o empenho fosse, sem dúvida, mais notório. Tal como sugere Carvalho (1994), que afirma que a

avaliação formal deve existir e deve ser feita após um período/etapa de trabalho, quando necessitamos de perceber se os alunos caminham ou não na direção do que nós prognosticámos, se estão a aprender o que se pretende e como o estão a fazer. Para além da minha avaliação, construí fichas de registo para os alunos de forma a fazerem uma auto e uma hetero avaliação (quem normalmente realizava este tipo de avaliação eram os alunos lesionados, que não podiam realizar a aula), conseguindo ter uma noção real do que precisavam de executar e, que por consequência disso, percebessem o seu nível de desempenho. Este é, sem dúvida, um aspeto a salientar positivamente, promovendo a participação dos alunos na sua avaliação com vantagens fulcrais para os mesmos, tomando consciência das suas limitações e possibilidades, conhecendo os objetivos e os critérios de êxito das tarefas que realizavam, formando uma “ideia motora” desejável e necessária a uma correta aprendizagem, comprometendo-se com o processo ensino aprendizagem e desenvolvendo atitudes e valores como o espírito crítico e a entreaajuda (Carvalho, 1994).

A AF é uma área onde os alunos tentam “escapar-se”, sendo assim, houve a necessidade de encontrar estratégias que aumentassem a motivação e empenho dos alunos, com o objetivo principal de existir uma avaliação positiva em todos os testes do *Fitnessgram*. O aumento do número de atividades por estação, da cronometragem de alguns testes e da competitividade de algumas tarefas demonstraram-se estratégias positivas que incutiram um espírito mais diligente nestas estações.

“Na área de AF, foram desenvolvidas as capacidades de Resistência, Força e Flexibilidade, apenas no pavilhão e no exterior. Criei fichas de registo para a flexibilidade e para a força de modo a que existisse poucos tempos mortos nessas estações, havendo um desafio pessoal de querer realizar mais abdominais, por exemplo, no tempo pré-estabelecido (30”).” (2ª UE – balanço da 1ªetapa)

Na área dos conhecimentos, aumentei consideravelmente a quantidade de questionamento presente nas aulas, mas de uma forma gradual, onde se notou mais a partir da 3ªetapa e fiz três momentos formais de avaliação formativa. O teste dos conhecimentos, que esteve presente no período de AI e perto do final do ano letivo de modo a avaliar a evolução das competências cognitivas dos alunos e um trabalho de grupo que foi feito no 2º período, após um debate que existiu numa aula teórica, sobre os temas invocados no trabalho.

Tal como sugere Fernandes (2007), a avaliação formativa deve fazer parte integrante do ensino e da aprendizagem e deve estar relacionada com: a) a auto avaliação e auto regulação das aprendizagens por parte dos alunos; b) a utilização de uma diversidade de estratégias e instrumentos de avaliação; c) a participação dos alunos e de diversos intervenientes no processo de avaliação; d) a transparência de procedimentos; e) a definição de critérios relativos às competências a desenvolver; e f) o *Feedback* que os professores devem proporcionar aos alunos de forma sistemática.

Este processo de avaliação formativa, essencialmente, procurou produzir informação válida, tanto para os alunos como para mim. De facto, todas as estratégias utilizadas, enumeradas anteriormente, permitiram averiguar o grau de consecução dos objetivos por parte dos alunos, assim como as prioridades a trabalhar para cada aluno.

A avaliação formativa não é alternativa à avaliação sumativa, a sua comunhão resulta não só do facto de permitir uma visão de síntese, mas, também, de acrescentar/alterar dados à avaliação, através da elaboração de instrumentos de registo eficazes, visando as estratégias a adotar pelo professor.

Nesta sequência falta-me fazer uma análise da avaliação sumativa, esta, segundo Fernandes (2007) é “destinada a classificar e a certificar os alunos, devendo ocorrer apenas para fazer balanços globais sobre o que os alunos sabem e são capazes de fazer. Portanto, este tipo de avaliação representa um balanço final, que só tem sentido efetuar-se quando a extensão de caminho percorrido já é grande e existe material suficiente que justifique esta avaliação, logo este tipo de avaliação foi feito muito próximo do final dos períodos letivos, apresentando-se como uma junção de toda a avaliação formativa e, por último, uma verificação com os critérios de avaliação.

A avaliação sumativa foi pensada pela primeira vez no final do primeiro período, onde a reflexão acerca do grau de cumprimento dos objetivos planeados no decorrer das diversas UE, como todos os dados recolhidos na avaliação formativa, demonstrou-se fundamental para a atribuição desta avaliação, tal como a conversa com a OE, ajudando-me neste processo, diga-se, de grande responsabilidade.

Os vários objetivos terminais propostos para cada aluno (nível prognosticado), visam o sucesso à disciplina de EF, tendo em conta os critérios definidos pelo GEF e as normas preconizadas pelos PNEF. Estes critérios procuram seguir as orientações dos PNEF (2001), na medida em que consideram como referência fundamental para o sucesso na disciplina, as três grandes áreas de EF: Área das AFD, Área da AF e Área dos Conhecimentos. Para cada uma destas áreas, os alunos podem situar os seus desempenhos em três patamares (Patamar 0, Patamar 1 e Patamar 2) e com base nestes critérios alcançarem determinado nível. Na AF, o sucesso dos alunos depende

dos respectivos desempenhos nos testes do *Fitnessgram*, na Área dos Conhecimentos depende de testes escritos ou trabalhos de pesquisa sobre determinada matéria e para as AFD, são selecionadas um conjunto de matérias de categorias diferentes, no sentido de garantir o ecletismo dentro das referências de sucesso para a EF. Deste modo, todos os alunos são sujeitos aos mesmos critérios de avaliação, no entanto o conjunto de matérias escolhidas para determinar ou aferir o sucesso, pode ser diferente de aluno para aluno (PNEF, 2001). Assim sendo, alguns objetivos sofreram reajustes ao longo do ano, tendo em conta uma recolha de dados permanentes e perspetivando o sucesso à disciplina no final do ano. Se a classificação dos dois primeiros períodos baseou-se nos níveis prognosticados para cada aluno e no respetivo reajustamento efetuado ao longo das etapas, na avaliação sumativa final surgiu a necessidade de aferir o nível real dos alunos para todas matérias e áreas da disciplina. Apesar dos critérios de avaliação serem bem claros, na atribuição de níveis a alguns alunos procurei não ter em conta somente esses critérios, mas também todo o percurso evolutivo dos alunos ao longo do ano.

É de salientar, que antes de cada momento de avaliação sumativa realizou-se o processo de auto avaliação, que constitui um pronúncio do aluno sobre o grau de cumprimento dos objetivos onde este atribui a si mesmo uma classificação, como forma de o responsabilizar no processo ensino aprendizagem.

A avaliação em todas as suas formas deve ser realizada, não com o intuito de colocar os alunos sobre pressão, mas sim proporcionar-lhes uma aprendizagem efetiva, salientando toda a sua evolução ao longo dos anos e consecutivamente dos vários ciclos de ensino.

“A avaliação é algo benéfico e inevitável no processo de ensino. Benéfico porque possibilita a realização de intervenções pedagógicas ajustadas às possibilidades de aprendizagem e conhecimentos dos alunos, e inevitável, porque o mero facto de se estar na sala de aula, escutando e observando a produção de determinado aluno, supõe realizar apreciações e valorizações, com base em determinados critérios.” (Boggino, 2009).

## **Condução**

A condução do ensino encontra-se intimamente relacionada com o planeamento e a avaliação abordados anteriormente, sendo que esta foi alvo de uma reflexão cuidada durante todo o período de formação, no sentido de potenciar as

aprendizagens dos alunos. Deste modo, ao falarmos no processo de condução de ensino, importa ter em atenção a eficácia (qualidade) do mesmo, o qual, segundo Siedentop (1983) depende de quatro grandes dimensões: a dimensão organização, relativa à gestão do tempo, espaços e materiais, à formação de grupos e às rotinas de funcionamento da aula; a dimensão instrução, onde se inclui o Feedback, a introdução das atividades e as demonstrações; a dimensão clima que contempla a relação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-tarefa; e a dimensão disciplina relacionada com as medidas de promoção e/ou controlo do comportamento dos alunos. Como é evidente as estratégias de ensino utilizadas tiveram sempre impacto em mais do que uma dimensão, face à sua envolvimento e interligação nos períodos de ensino, pelo que procurarei de seguida não só apresentar as estratégias relativas a cada dimensão como também demonstrar a influência das mesmas nas restantes dimensões.

Numa primeira fase de ensino, onde a experiência é nula, foi-me sugerido, pelas orientadoras, que desse primazia à dimensão organização de forma a criar rotinas com a turma. É então na 1ª etapa, a de AI, que esta preocupação surge com grande ênfase. Assim, a forma de trabalho utilizada privilegiou o trabalho por estações, com a formação de grupos, os quais eram formados logo na parte inicial da aula. Esta opção tem como base não perder tempo após o aquecimento, aumentando progressivamente a intensidade da aula. Por outro lado, esta consistiu na estrutura de aula predominantemente utilizada ao longo do ano (apesar de terem sido utilizadas outras formas), a qual teve em conta a dinâmica e as características identificadas dentro da turma, garantindo deste modo os processos de organização dos alunos, do material, assim como o tempo da sessão. A utilização de sinais e a repetição de alguns processos considerados basilares, no que diz respeito à organização das aulas, demonstraram-se eficientes e importantes na criação de rotinas, tal como afirma Onofre (1995), “o professor deve procurar que os alunos automatizem as rotinas organizativas das sessões, criando hábitos de responsabilidade nos alunos”. Essas rotinas são essenciais na diminuição dos tempos mortos e no desejado aumento da prática específica (consequentemente do tempo potencial de aprendizagem). Segundo Piéron (1996), turmas com maiores ganhos de aprendizagem revelam ter menores tempos de transição e de gestão, sendo que neste sentido houve uma preocupação clara com a rápida transição entre estações e no início da prática efetiva por grupo. Outras regras básicas como o não chegar à aula após 5 minutos do toque, trazer o equipamento adequado e não utilizar objetos como relógios, fios, brincos e anéis, que poderiam colocar em risco a integridade física dos alunos, foram bastante enfatizadas nas primeiras aulas, conseguindo aos poucos que todos os alunos as cumprissem,

exceto um aluno que chegava inúmeras vezes atrasado, visto que a aula de EF era sempre a primeira aula da manhã.

No que respeita aos grupos, a organização por grupos de nível homogéneo ou heterogéneo foi considerada por um período limitado de tempo, consoante as necessidades das etapas, dada a importância que detém a variedade de interações no desenvolvimento social dos jovens (PNEF, 2001). Assim sendo, numa primeira fase a opção passou pela formação heterogénea, visando a captação do nível de competências de alunos e a eficácia do processo ensino aprendizagem privilegiando a interação de alunos com diferentes níveis e desejando uma reciprocidade no ensino. Com o decorrer do ano letivo a adoção de grupos homogéneos foi a que esteve mais em destaque, uma vez que esta formação potenciava um maior número de aprendizagens nos alunos, tendo o fator social ajudado a organizar os diferentes grupos, que foram sofrendo pequenas alterações, consoante a evolução dos alunos nas matérias propostas.

Na gestão da aula as folhas de grupo e de estação revelaram-se uma boa ajuda, na medida em que me “libertou” de algumas tarefas enquanto professora e ajudou a atribuir alguma autonomia aos alunos. O facto de os alunos terem à sua disposição as tarefas a realizar e as suas componentes críticas, permitiu uma reflexão por parte dos mesmos e uma tentativa de dissiparem as dúvidas entre si e o grupo. Esta foi uma situação mais verificada na 2ª etapa, pois à medida que os alunos foram ganhando mais autonomia a utilização destas fichas foi caindo em desuso.

Relativamente à gestão do tempo, foi um processo difícil de me adaptar, principalmente nas aulas de 45', pois parecia que o tempo passava a “voar”. À medida que me fui habituando esse problema foi ultrapassado, algo que foi tido em conta nos balanços e no planeamento prévio das UE.

A partir do final da 2ª Etapa considerava os meus processos de organização controlados, quer na gestão temporal das atividades intrínsecas à estrutura da aula, quer na criação de rotinas de aula, bem como na gestão do material e na formação dos grupos. Esta aquisição deveu-se sobretudo aos *Feedback's* da OE, que me permitiram fazer uma auto análise da minha intervenção nas aulas e conseguir, através de um planeamento bem estruturado, que esta dimensão deixasse de ser um problema.

Relativamente à instrução, considero que sempre foi um dos meus pontos fortes, conseguindo captar a atenção dos alunos através de um discurso, com um vocabulário simples e de forma objetiva e sucinta ajudando, assim, a esclarecer os alunos sobre o que iria ser aprendido, os objetivos a alcançar e a organização da

própria aula, em termos gerais, e mais especificamente para cada grupo de alunos, assim como a utilização das fichas de apoio, já anteriormente salientadas. Sempre que fazia a instrução de uma nova tarefa, tinha o cuidado de salientar as componentes críticas da mesma, responsabilizando os alunos, não apenas do que era pretendido fazer, mas também a maneira como deveria ser executado. Naturalmente, ao longo do ano letivo, em ambas as situações, a instrução tornou-se cada vez mais objetiva, muitas vezes devido à repetição das tarefas, visto que os alunos realizavam a mesma aula pelo menos uma vez, facilitando todo o processo de instrução. De forma a controlar se a informação era bem compreendida por todos os alunos era feito um questionamento, durante os períodos de instrução, visando a atenção dos alunos e otimizando o processo de ensino aprendizagem como forma de repetição para a turma. Relativamente à instrução final da aula, existiu sempre o cuidado em realizar um balanço da aula, destacando a forma como esta decorreu, o grau de consecução dos objetivos propostos, os pontos fortes e fracos no desempenho dos alunos, a ponte para a aula seguinte, bem como um questionamento dirigido sobre as matérias evidenciadas na aula em questão e, também, sobre alguma matéria da área dos Conhecimentos. Por vezes, estas situações não foram possíveis de se realizar uma vez que não dispunha de tempo para o fazer nas devidas condições, realizando apenas um breve comentário da aula, fator este que me debrucei ao longo do tempo com bastante cuidado de forma a não descurar este momento reflexivo e de algum incentivo para os alunos. De acordo com Rosado & Mesquita (2009), este momento servirá como meio de coleta de dados, através dos quais se deve construir a avaliação dos objetivos propostos.

No que diz respeito à demonstração, esta esteve sempre presente nas aulas, excluindo a 4ª etapa em que não foi abordado nada novo, exceto a dança devido ao pouco tempo de lecionação para esta matéria. Em todas as matérias fiz uso da instrução associada à demonstração, pois “uma imagem vale mais que mil palavras”, só ver é pouco, só ouvir também, mas quando se associa as duas torna-se de mais fácil compreensão. Tal como referem Rosado & Mesquita (2009), a importância da utilização desta estratégia vai no sentido de que a apresentação do modelo do movimento pretendido permite diminuir o tempo de prática necessário para atingir determinado nível de performance em relação à prática efetuada na ausência da utilização prévia desta estratégia. Para modelo correto de aprendizagem foram utilizados os alunos de maior nível, servindo estes como agentes de ensino, embora por vezes escolhesse alunos que não tinham tantas aptidões mas sabia que conseguia realizar determinado gesto ou elementos técnicos de forma a dar oportunidade àquele aluno de “brilhar” perante a turma. Numa fase inicial,

essencialmente na 1ª etapa, e fundamentalmente nas matérias individuais, fui eu quem demonstrou os exercícios de forma a mostrar aos alunos o meu domínio motor, como forma de eles “confiarem” em mim para os ajudar.

O último aspeto a considerar nos processos de instrução diz respeito ao *Feedback*. A pertinência da sua utilização reside na possibilidade de apoiar o praticante na realização das tarefas, a nível da interpretação propriocetiva dos movimentos executados e nos modelos de referência que lhes proporciona para a comparação da resposta motora obtida com a desejada (Rosado & Mesquita, 2009). Assim, um dos indicadores da emissão de *Feedback* consiste na respetiva taxa de emissão que, tal como era de esperar foi aumentando ao longo do ano até porque no início não conhecemos bem os nossos alunos. O tipo de *Feedback* utilizado também variou de acordo com a situação, assim como com o grupo de trabalho. Deste modo, quanto ao tipo, os tipos preferencialmente utilizados consistiram nos *Feedback's* prescritivos, descritivos e interrogativos e de forma positiva, fechando sempre o ciclo do mesmo. A ideia para utilização predominante destes *Feedback's*, residiram no facto dos *Feedback's* específicos contribuírem de forma mais efetiva para as aprendizagens dos alunos, na medida em que contêm informação específica que pode facilitar as aprendizagens descrevendo o que o aluno está a fazer bem, evidenciando o que falta, prescrevendo como deve fazer para que consiga alcançar o sucesso na sua plenitude. Como refere Onofre (1995), “o *Feedback* pedagógico é predominantemente utilizado com o sentido de ajudar os alunos a ultrapassar as dificuldades. É necessário que o professor acompanhe a atividade que o aluno desenvolve após ter recebido um *Feedback* pedagógico e volte a dar uma ajuda, no caso de o aluno não ter superado a dificuldade, ou reforce positivamente o seu desempenho, no caso em que essa dificuldade tenha sido superada”. Por outro lado, o *Feedback* foi também utilizado como estratégia de controlo à distância e de controlo de conhecimento.

A disciplina e o clima positivos tiveram sempre presentes nas aulas, tendo sido as dimensões que menos criaram problemas durante todo o ano letivo. Apenas dois alunos eram mais preocupantes, mas com o passar do tempo e com conversas com a OE, no sentido de arranjar soluções, esse “problema” foi-se atenuando. Tive a preocupação constante de fomentar uma boa relação entre mim e os alunos, em todas as oportunidades que tive, pois considero que um bom professor primeiro tem que ser visto como um amigo e só depois como o adulto que é responsável pela leção de uma disciplina. A minha máxima para este ano era: “quando podemos brincar, brincamos, mas quando é para trabalhar é para trabalhar”; e acho que resultou, dando



espaço para as conversas mais descontraídas, mas nunca descurando o foco essencial das aulas, a aprendizagem contínua. Tentei sempre criar abertura para o desabafo dos alunos, quer dentro da “sala de aula”, como fora, dando a entender que era uma amiga e só os queria ajudar.

Durante a AI e parte da 2ª Etapa, tive alguns problemas nos períodos de instrução onde as conversas paralelas durante a mesma eram uma constante e também houve situações de comportamentos de desvio, que dificultavam a assimilação das aprendizagens por parte de alguns alunos. Estas situações foram completamente sanadas com o estabelecimento de regras de funcionamento na aula e com a confiança ganha perante a turma, que permitiu ter um controlo total da mesma, ainda antes do final do 1º período. Segundo Onofre (1995), para que a prevenção da disciplina possa ser eficaz, o professor deverá motivar a utilização do comportamento apropriado através de interações positivas nesse sentido. A promoção de um clima positivo foi, assim, um dos primeiros grandes objetivos a ser alcançado durante a condução de ensino. Outra situação que potenciou um bom clima e um maior empenho por parte dos alunos foram os períodos de avaliação formais, onde os alunos tinham a plena consciência de que as suas prestações estavam a ser constantemente avaliadas.

Estas dimensões também apresentaram algumas situações menos agradáveis, como foi o caso da lecionação de uma aula teórica dentro de sala de aula onde a turma se revelou muito barulhenta e distraída, onde tive mesmo de escrever uns recados na caderneta a informar os EE.

É de salientar que o bom clima das aulas proporcionou o gosto da prática da disciplina por alunos que nunca tinham gostado da mesma, algo que me orgulho como professora visto ter sido apenas o meu primeiro ano. É de facto algo bastante reconfortante, sentir que fiz alguma diferença nos “meus” alunos pois transpareci o quão gosto eu tinha em estar ali para os ajudar e proporcionar novos desafios.

Os estilos de ensino utilizados foram o mais variado possível, tendo em conta a potencialização de todo o processo de ensino aprendizagem. A escolha dos estilos de ensino baseou-se na preocupação de arranjar um equilíbrio entre os estilos de ensino convergentes (tarefa, comando, inclusivo e auto avaliação) e os estilos de ensino divergentes (descoberta guiada). Ashworth, S. & Mosston, M. (2008), defendem que os estilos convergentes são reproduzidos a partir da evocação de informação já existente na memória do indivíduo e os estilos divergentes caracterizam-se por o aluno ter necessidade de evocar diversas respostas ou ações corretas para um estímulo a que é sujeito.

Na generalidade, a turma adaptou-se bem aos diferentes estilos de ensino, sendo que a minha preocupação prendeu-se na escolha do melhor estilo a utilizar tendo em conta as diferentes matérias e situações de aprendizagem, começando sempre dos mais básicos (convergentes) para os mais abrangentes e com níveis de exigência em termos de conhecimentos mais elevados (divergentes). O objetivo passou sempre por escolher o estilo de ensino que promovesse o maior número de aprendizagens e que mantivesse um clima e uma motivação positiva em toda a turma.

Relativamente às autoscopias, estas foram utilizadas durante o período da AI tendo sido um excelente meio para refletir sobre as estratégias utilizadas, assim como a qualidade e quantidade do *Feedback*, numa fase em que a experiência era mísera no que toca ao ensino. Após o período da AI, estas autoscopias estavam inseridas nas UE como balanço das mesmas, usando os mesmos itens das autoscopias, tornando-se numa auto reflexão essencial para a melhoria da qualidade das minhas aulas. De uma forma mais detalhada, foram feitas duas observações de aula por cada período através dos vídeos das minhas aulas, refletindo sobre todas as dimensões do processo de condução.

No que toca à observação de outros professores, esta dividiu-se em dois: observação das aulas dos meus colegas estagiários e a observação das aulas dos outros professores da EBIDRLL. Todas estas observações permitiram arrecadar estratégias diferentes das minhas no que toca à condução e, assim, aumentar o leque de opções a utilizar nas aulas, consoante os diferentes problemas que surgiram. Foi mais uma “ferramenta” bastante útil que o estágio possibilitou como forma de enriquecimento do meu conhecimento.

A visita inter núcleo constituiu-se, também, como um excelente instrumento para a análise e reflexão das minhas práticas enquanto professora. Deste modo, através de orientações diferentes e por conseguinte práticas de supervisão pedagógica diferentes, foi possível entender as dinâmicas existentes noutras escolas.

Durante a semana de 4 a 8 de março de 2013, tive a oportunidade de experienciar uma semana de horário completo com 22 horas de condução de ensino, DT, DE e reuniões. Esta semana contemplou 10 horas correspondentes à lecionação de turmas de alguns professores pertencentes ao GEF e constituiu um momento marcante do processo de estágio respeitante à minha formação individual.

Para a escolha das turmas a lecionar tive em conta quatro aspetos fundamentais. O primeiro, e para mim o mais importante, foi a passagem pelos 2 ciclos de escolaridade existentes na escola, 2º e 3º ciclos, de modo a ter experiência com alunos de idades variadas com atitudes e posturas diferentes, permitindo-me assim alargar o meu conhecimento e capacidade de adaptação aos diferentes estágios do crescimento infantil. Os diferentes professores foram também contabilizados para esta seleção, permitindo-me absorver diferentes métodos e rotinas, inerentes ou não, aos alunos das diferentes turmas. Houve também uma preocupação em escolher um número equilibrado de aulas de 90 e de 45 minutos. As 4 aulas de 90 minutos, que abrangeram 8 das 11 aulas exigidas, permitiram-me ter uma experiência diferente, pois planejar aulas de 90 minutos é bastante diferente de planejar aulas de 45 minutos.

A escolha das matérias teve sempre em consideração o planeamento do professor responsável. Nesta medida a primeira preocupação foi perguntar o que o professor tinha planeado para aquela sessão, em que contexto se inseria e se o professor queria que se realizasse um planeamento para lhe dar continuidade. Todas as aulas foram planeadas no sentido de dar continuidade ao planeamento dos professores, sendo que me foi dada autonomia na elaboração dos exercícios e organização da aula, exceto com a professora AMP que me indicou à partida o que queria especificamente nas turmas dela e quais os grupos de trabalho.

A semana de horário completo revelou-se uma experiência muito agradável e produtiva, onde foi possível ter um pouco a noção do trabalho que um professor de EF tem durante o pleno exercício das suas funções, situação que foi amenizada pela escolha metódica das aulas a lecionar para que o horário fosse o mais adequado possível ao já existente, não sendo necessário adaptar-me ao horário mas sim o oposto.

Com esta semana, foi possível experienciar as diferentes realidades existentes em cada ano de escolaridade do 2º e 3º ciclos que permitiram que eu, ao adaptar-me de forma diferente às necessidades específicas de cada um, pudesse intervir de forma eficaz no processo de ensino aprendizagem das várias matérias abordadas. O nome dos alunos e a novidade das turmas não impediram a utilização frequente de todo o tipo de *Feedback's*, bem como a facilidade em intervir com pertinência na proximidade e à distância. O trabalho por estações envolve sempre alguma autonomia por parte dos alunos, uma vez que o professor percorre todo o espaço de aula mantendo um olhar sobre a turma mas que não pode intervir sobre 3/4 estações ao mesmo tempo, havendo assim sempre momentos em que estes se encontram sozinhos, embora esta dificuldade tenha sido colmatada com o *Feedback* à distância.

Foi conseguida uma frequência grande de intervenção nas várias estações, permitindo aos alunos ter uma noção clara de que eu estava presente e atenta, fosse para evitar comportamentos de desvio, fosse para tirar dúvidas e/ou ajudar nas execuções.

Foi bastante importante também, ter contacto com as diferentes experiências de cada um dos professores do GEF, que me permitiram aumentar o “ângulo de visão/perspetiva” dos estilos e estratégias de ensino a usar numa aula de EF, algo que apenas se pode adquirir se essa partilha for realizada sobre a mesma experiência de ensino, que foi o que aconteceu durante o planeamento e implementação e a reflexão destas sessões.

Faço um balanço positivo de todas as atividades da semana de horário completo, uma vez que proporcionou a alteração de rotinas, o contacto com diferentes anos de escolaridade e o aparecimento de situações que beneficiaram o meu processo de formação como professora estagiária.

A leção a alunos do 1º Ciclo, ao contrário de dois colegas de estágio, tornou-se uma novidade para mim. As escolhas das sessões a lecionar estiveram relacionadas com a disponibilidade das professoras de 1º Ciclo, com a experiência de leção a alunos do 1º Ciclo, que no meu caso não era nenhuma e com a compatibilidade de horários das duas partes envolvidas.

Assim sendo, a escolha recaiu sobre a turma de quarto ano e o espaço temporal para a leção das sessões foi o pavilhão e o ginásio, das 13:35 até às 14:20, na segunda feira dia 4 de março e na sexta feira dia 8 do mesmo mês.

Do pouco tempo que tive, a turma pareceu-me calma e homogénea tendo, no geral, uma grande aptidão natural para as AFD, que foi verificada pelo cumprimento exaustivo de todas as tarefas propostas.

Relativamente às matérias abordadas houve vários fatores a serem considerados, o primeiro era o espaço onde ia lecionar, e visto que o espaço era diferente da primeira para a segunda aula não poderia haver uma continuidade dessas aulas. O segundo aspeto foi o nível dos alunos, visto que era um quarto ano e já tinha um nível bastante satisfatório, pedi conselhos à professora das Atividades de Enriquecimento Curricular para me elucidar do que os alunos costumam realizar nas suas aulas. Por último, e não menos importante, os PNEF que se tornam num elemento condutor fundamental para toda a leção escolar da EF, determinando objetivos a atingir em cada ano de escolaridade.

Posto isto, decidi abordar os JDC na primeira aula, mais especificamente o basquetebol, focando-me no passe e drible, sempre com jogos lúdicos e dinâmicos.

Na segunda aula lecionei ginástica, recorrendo a três aparelhos já conhecidos pelos alunos e a ginástica de solo, verificando um nível básico bastante elevado.

No que se refere ao impacto formativo, é importante esta formação fornecer este tipo de experiências de lecionação dos variados ciclos, pois a forma de trabalhar do 1º ciclo é diferente da do 2º e ainda mais do 3º.

Por outro lado, é sempre importante ter contacto com crianças novas, tendo sido uma experiência bastante agradável uma vez que foi criada desde o início uma grande empatia com a turma. Na medida em que a área social é um papel importante nestas aulas, é sempre positivo poder ter novas experiências com alunos diferentes, podendo verificar o impacto que as diferentes atividades têm nas diferentes crianças, permitindo-nos adaptar as tarefas às suas especificidades e contextos.

De uma forma geral, penso que esta atividade deveria ter uma duração maior, pois para quem não leciona este tipo de aulas (que é o meu caso) e, tendo em conta que para a nossa área representa o mercado mais acessível, penso que esta formação não proporciona o tempo suficiente para conhecer uma turma, permitindo-nos experienciar de uma forma mais real aquilo que constituirá provavelmente o nosso trabalho a curto prazo.

O facto da professora titular não estar presente na aula fez com que os alunos estivessem à vontade e ter a perceção certa da turma, sem que a sua presença influenciasse o comportamento ou as reações dos alunos.

## Área 2 – Investigação e Inovação Pedagógica

Nesta área foi proposta a realização de um trabalho de investigação ação relativamente a um problema ou área de melhoria encontrado na escola ou no seio do GEF do NE. A simultaneidade da disciplina de Investigação Educacional (IE) com o Estágio revelou-se uma mais valia, pois funcionou como um apoio ao desenvolvimento da investigação realizada, tendo o NE procurado, desde o início, articular o projeto realizado no âmbito da disciplina com o trabalho desenvolvido nesta área, conseguindo um trabalho mais rico e mais bem sustentado.

Mialaret (1987), afirma que “um processo de investigação em educação visa evidenciar, conhecer e explicar situações e processos educativos.” Desta forma, após uma profunda análise da dinâmica escolar, foi possível levantar algumas questões pertinentes, possibilitando uma pesquisa bibliográfica bastante extensa acerca da questão em estudo.

É através da análise do PEE, que se constata que um dos problemas identificados na mesma está relacionado com a fragilidade dos processos de articulação curricular intra e interdepartamental. De facto, através da minha experiência na escola e dos outros estagiários, foi possível constatar a dificuldade sentida pelos professores de EF do 2º Ciclo em dar continuidade ao processo desenvolvido durante o 1º Ciclo de escolaridade, quando confrontados com os objetivos dos PNEF. Deste modo, parece existir desfasamento entre estes dois ciclos de ensino, que por sinal são adjacentes.

A pertinência da realização deste projeto está em primeira instância, aliada ao modo de como é gerida a articulação curricular entre o 1º e o 2º Ciclo de escolaridade dentro da disciplina de EF. Esta articulação tem vindo sucessivamente a ser considerada como uma dimensão estruturante dos processos de ensino aprendizagem, sobretudo pelos contributos que pode propiciar em termos de prevenção do abandono escolar e de promoção do sucesso educativo (Carvalho 2010). Deste modo, a articulação curricular exige da parte dos docentes um esforço de adequação de metodologias, assim como o recurso a diferentes estratégias.

Analisando a importância da temática, o objetivo principal do estudo prendeu-se com a verificação da articulação curricular na disciplina de EF, entre o 1º e o 2º ciclo, dando origem a três objetivos específicos:

- Analisar a articulação do currículo da disciplina em questão, entre o 1º e o 2º Ciclo de Ensino Básico na Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre.

- Perceber a representação que os docentes possuem acerca da articulação curricular dentro de uma disciplina.
- Averiguar a existência de trabalho colaborativo entre os professores dos diferentes ciclos de ensino dentro do agrupamento em causa.

Com base nestes objetivos formularam-se três hipóteses:

**H1:** Existem processos de articulação curricular entre os dois ciclos de ensino.

**H2:** As representações que os professores possuem acerca da articulação curricular influenciam o processo de articulação curricular da escola.

**H3:** A transmissão de informação consiste numa das estratégias utilizadas pelos professores como trabalho colaborativo.

No sentido de se proceder ao levantamento de dados necessários e significativos à elaboração da investigação, foram utilizadas duas técnicas. A primeira prendeu-se com a realização de entrevistas semiestruturadas como procedimento investigativo específico, pretendendo-se aprofundar o conhecimento sobre a perceção dos professores no que diz respeito às temáticas definidas pelo NE, e a segunda com uma detalhada análise documental, enquanto procedimento complementar. A conjugação destas duas técnicas permitiu uma melhor contextualização do fenómeno em estudo.

A seleção dos intervenientes da amostra teve como base a opinião de três professores titulares das turmas do 1º ciclo, uma professora de expressões físico-motoras, que leciona as Atividades de Enriquecimento Curricular, igualmente do 1º ciclo e quatro professores de EF do 2º ciclo da EBIDRLL.

Após as análises recolhidas sobre a amostra, pôde-se constatar que o processo de articulação curricular entre o 1º e o 2º ciclo do ensino básico, na disciplina de EF, é pouco evidente. Esta articulação, segundo os entrevistados, cabe aos coordenadores de departamento, não sendo realizada da melhor forma devido a diversos fatores. A carga horária é um deles, impedindo-os ou dificultando-os de realizarem processos e metodologias que articulam o 1º e o 2º ciclo, nomeadamente ao nível dos conteúdos curriculares. Um outro fator prende-se com a formação inicial dos professores, visto que esta é muito diferente dos professores titulares das turmas do 1º ciclo, quando comparada com os professores titulares das turmas de 2º ciclo.

Apesar das dificuldades de articulação na disciplina em questão, todos os professores entrevistados frisam os benefícios da mesma, essencialmente no que toca a uma visão global e à forma como se projeta a matéria. No nosso entender, torna-se

extremamente importante a existência de um projeto, o qual deverá estar implícito e explícito no PEE, no sentido em que as matérias e conteúdos a lecionar, quer dentro dos vários anos de cada ciclo, quer entre nos anos de transição de ciclos, exista uma sequenciação lógica destes mesmos conteúdos e que permitam um *transfer* positivo para situações mais difíceis e complexas.

Para que exista uma boa articulação, o trabalho colaborativo entre colegas tem de estar sempre presente mas, infelizmente nem sempre é possível realizar devido à incompatibilidade de horários e das diferenças existentes em termos de formação de professores, surgindo muitas vezes devido à boa vontade dos intervenientes. Neste sentido, reveste-se de extrema importância o papel ativo do professor com os colegas que os leva a reunirem-se regularmente, com vista à troca de experiências e partilha de conhecimentos, que permitam interligar os diferentes currículos e ciclos. Por outro lado, este espírito de coleguismo entre os professores irá, de certo modo, proporcionar um bom clima de trabalho entre os docentes que os leve a trabalhar em prol de um objetivo comum. É salientada, então, a necessidade de existirem reuniões oficiais para se discutir o trabalho comum entre os professores da mesma área, de ciclos diferentes, com o intuito de homogeneizar o ensino, dentro da mesma escola, podendo até elaborar-se documentos estruturantes comuns, reveladores de unidade de execução em prol de objetivos e metas conjuntas.

Aliado ao trabalho colaborativo está presente a troca de informação entre professores, coordenadores de departamento e órgãos de gestão, onde se conclui que de facto essa troca de informação existe entre professores do mesmo ciclo, contudo, entre ciclos essa troca de informação é escassa ou praticamente nula. No entanto, importa destacar que dentro de cada ciclo a troca de informação não se restringe somente às reuniões entre os professores, surgindo também através de contactos informais. Na realidade a comunicação informal entre os professores é assumidamente uma componente dos fluxos de trabalho e de informação, de alcance transversal nas tarefas analisadas. Por outro lado, a sua influência para a qualidade do trabalho vê-se comprometida já que a sua consistência está subordinada à afinidade entre os professores do mesmo ciclo (Trabalho de investigação).

Após todas estas conclusões descritas no trabalho de investigação, realizado pelo NE, do presente ano letivo, a segunda parte da área 2 prendeu-se com a dinamização e organização de uma sessão de apresentação do trabalho de investigação na escola. Esta dinamização foi dividida em quatro pontos fundamentais: planeamento, divulgação, ação e avaliação.

No que toca ao planeamento, decidiu-se construir um projeto da sessão descrevendo os recursos humanos, temporais e materiais presentes. Relativamente



aos recursos humanos, estiveram presentes todos os elementos do núcleo de estágio, incluindo estagiários e orientadoras, a diretora do agrupamento de escolas D. João II, estagiários de outros núcleos, pais dos oradores, assim como professores da EBIDRLL de diversas áreas disciplinares. Apenas não estiveram presentes os professores do 1º ciclo, facto esse que se deveu à incompatibilidade de horários entre o 1º e os restantes ciclos. Ao nível dos recursos temporais a sessão correu consoante o planeado, com um tempo específico para a receção dos convidados, apresentação e discussão da investigação, convívio com os convidados, usufruindo de um pequeno lanche e arrumação do espaço. Apesar de ter começado ligeiramente mais tarde, devido à espera da diretora do agrupamento, foi possível terminar à hora estipulada não se tornando uma apresentação muito longa nem enfadonha. Por fim, relativamente aos recursos materiais não existem aspetos negativos a salientar, pois foi feita a requisição da sala dos grandes grupos com bastante antecedência conseguindo, assim, usufruir de todo o material que esta sala oferece, necessário para uma apresentação deste tipo. Apenas foram levados alguns materiais suplementares, para que o lanche fosse mais rico e do agrado dos presentes.

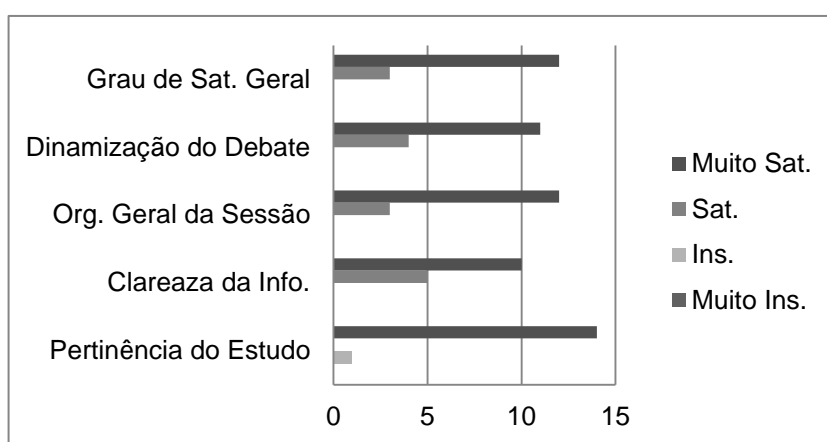
Na parte da divulgação, para que esta corresse da melhor forma e chegasse a todos os convidados estipulados (professores, colegas de estágio, orientadores e órgãos de gestão da escola), foi feita de diversas formas. Em primeiro lugar, foi elaborado um convite eletrónico, convite este que foi enviado a todos os professores da escola e orientadores de estágio. De seguida, foram afixados cartazes na sala dos professores, como forma de complemento ao convite eletrónico, previamente enviado. Foi feita divulgação na rede social mais usada por todos, facebook da escola, de forma a convidar os estagiários de outros núcleos e por fim, foi feito um convite verbalmente a todos os professores da escola, de forma a comprometerem-se com a sua presença.

Apesar de se esperar mais convidados, devido ao diagnóstico feito antes da sessão, este foi um número razoável e bastante completo em termos de representação de diversas áreas. No entanto, apesar de este se constituir como o aspeto menos positivo da sessão, surgiram vários aspetos dignos de realçar. Em primeiro lugar, importa destacar a abertura da sessão por parte da diretora do agrupamento, aumentando assim o prestígio da sessão realizada.

No que diz respeito à apresentação propriamente dita, considera-se que esta foi bastante positiva, existindo a preocupação de dividir equitativamente o tempo de exposição de cada um dos estagiários, de uma forma articulada e sequencial. Por outro lado, existiu uma clara preocupação em transmitir a informação de um modo claro e firme, procurando recorrer a exemplos concretos. Ao nível da dinamização, feita no final da apresentação, este foi um ponto alto da sessão, dado que a grande

maioria dos presentes se envolveu no debate, referindo situações passadas, assim como o surgimento de propostas. Deste modo, o objetivo para esta parte da sessão acabou por ser concretizado, uma vez que se mobilizou os presentes para o debate em torno do tema apresentado.

Por fim, como forma de avaliação, foram entregues questionários de satisfação, de forma a analisar a satisfação dos convidados presentes, com base em cinco parâmetros: grau de satisfação geral, dinamização do debate, organização geral da sessão, clareza da informação e pertinência do estudo. Desta forma, os resultados obtidos encontram-se no Gráfico 1.



**Gráfico 1 - Resultados dos Inquéritos de Satisfação**

Os resultados foram extremamente positivos, sendo que a categoria “Muito Satisfeito” foi a mais evidente para cada um dos parâmetros em análise. Estes resultados vieram suportar a minha opinião acerca do modo como decorreu a sessão, tendo sido uma ação de sucesso e com bastante influência na escola.

## Área 3 – Participação na Escola

A área de formação relativa à participação na escola deve reportar-se ao desenvolvimento de competências relacionadas com dois âmbitos preferenciais de intervenção profissional: a conceção e dinamização de atividades de DE ou de atividade de enriquecimento curricular de carácter sistemático e a conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização da escola (Guia de estágio 2012/2013). Para além destes dois objetivos, a minha participação na escola inseriu-se na cooperação da organização dos torneios interturmas, do mega salto e do mega *sprint*, atividades estas que proporcionaram aos alunos mais interesse pela escola e contacto competitivo em diversas modalidades.

### Desporto Escolar

O DE é uma área transversal da Educação com impacto em diversas áreas sociais e que deve ser acessível a todos os alunos. É um instrumento essencial em diversos fatores da nossa sociedade, tais como: a promoção da saúde, a inclusão e a integração social, a promoção do desporto e o combate ao insucesso e ao abandono escolar (Regulamento geral de provas 2009/2013).

O DE, no presente ano letivo, teve 5 núcleos na EBIRDLL: Basquetebol (masculino), Futsal (masculino), Badminton (masculino e feminino), Ténis de Mesa (masculino) e Voleibol (feminino). Cada um destes núcleos tem um professor de EF como responsável, e todos eles a coadjuvação de um professor estagiário, exceto no futsal. As escolhas das modalidades, por cada professor estagiário, recaíram sobre uma modalidade que não dominavam para que a aprendizagem fosse mais efetiva e, também consoante os horários dos treinos.

O núcleo de DE que acompanhei ao longo de todo o ano letivo foi o de Voleibol feminino, no escalão de Infantis B, em coadjuvação com a professora responsável AC, com dois treinos semanais e com a presença média por treino de 15 alunas. Metade das alunas inscritas já participava no núcleo pelo 3º ano consecutivo, sendo que a outra metade era nova, devendo-se essencialmente à divulgação por cartazes, redes sociais e através dos professores de EF das diversas turmas, entre o 5º e o 7º anos de escolaridade.

Desde o início dos treinos que a professora responsável me deu total liberdade de planeamento e condução do núcleo, facto que me deixou muito satisfeita, pois atribuiu-me confiança e permitiu-me aumentar as minhas capacidades nesta matéria, o voleibol. Em todas as sessões, procurei ter sempre em conta os objetivos gerais do

DE bem como os objetivos metodológicos, gerais e específicos da modalidade e que são defendidos pelo GEF.

Relativamente ao planeamento, este realizou-se da mesma forma que a lecionação da EF, assumindo uma estrutura de planeamento anual semelhante, denotando-se uma primeira fase de AI, seguido de um conjunto de etapas, designadas por mesociclos. Neste sentido, cada mesociclo consistiu num período temporal intermédio que contemplasse, pelo menos uma competição, de forma a aferir acerca da evolução dos alunos.

Numa fase inicial, durante as primeiras semanas, foi feita uma avaliação não formal, onde foi possível observar as competências apresentadas pelas alunas. Após este período foram encontrados três níveis distintos: um grupo de alunas que já dominavam as técnicas base do voleibol, visto que já era o terceiro ano consecutivo neste núcleo; um grupo mais pequeno de alunas que mostravam alguma aptidão e margem de progressão, mas apenas era o segundo ano que estavam a jogar; e um grupo de nível mais baixo, onde as alunas nunca tinham tido contacto com a matéria, havendo mais dificuldades em termos técnicos e também no conhecimento das regras do jogo. Desta forma, após o período de AI, procedeu-se ao planeamento anual de todo o núcleo de voleibol, para o respetivo escalão, dominando as bases para a lecionação da modalidade e conhecendo um pouco mais as alunas inscritas.

No primeiro mesociclo, os conteúdos centraram-se nas regras básicas do jogo e nas regras específicas do DE 2x2, visto que esta era o formato de jogo da primeira competição. Relativamente às ações técnico táticas individuais, estas focaram-se nos gestos técnicos básicos do voleibol, em contexto escolar, como o serviço por baixo, o passe, a manchete, o passe longo e o autopasse. Por último, e não menos importante, a ocupação racional do espaço de jogo foi bastante evidenciada, através da posição base das jogadoras e dos deslocamentos verticais e horizontais das mesmas. Nesta lógica pretendeu-se, fundamentalmente, a aquisição de uma técnica adequada de acordo com as exigências da modalidade, assim como a adequação dos gestos técnicos em função da trajetória da bola.

No segundo mesociclo, os conteúdos mantiveram-se os mesmos, nas ações técnico táticas acrescentei o serviço por cima, apenas para as jogadoras mais aptas e na ocupação racional de espaço, foi acrescentada a posição de espera, conseguindo que as já jogadoras antecipassem melhor a trajetória da bola.

Na terceira fase do planeamento, o foco dos conteúdos começou a ser as regras específicas do jogo 4x4 em contexto de DE, pois era o formato de jogo que iria decorrer nas restantes competições. Não foi lecionado nenhum gesto técnico

diferente, focando os treinos na aplicação dos gestos técnicos que todas as jogadoras já conheciam, em jogo 4x4.

No último mesociclo, foi abordado o remate parado e em suspensão, sem grandes diretrizes técnicas, para que as alunas experimentassem um gesto técnico diferente e com mais poder no ataque. De salientar, que apenas as jogadoras com mais experiência treinaram este gesto técnico, todas as outras mantiveram-se na consolidação dos outros gestos. No fundo, este mesociclo procurou servir de conclusão de todo o processo, garantindo uma consolidação efetiva das competências projetadas no planeamento anual.

Todo este planeamento foi avaliado no término de cada mesociclo, em forma de balanço, de forma a verificar se estava a ser cumprido, pelo que foram realizadas algumas mudanças sobretudo de forma a aumentar a exigência para as alunas com níveis mais avançados, criando situações de aprendizagem mais específicas de cada gesto técnico. Esta necessidade promoveu um maior desenvolvimento profissional na modalidade para conseguir continuar a criar desafios a estas alunas.

Quanto à condução, esta sempre foi liderada por mim, com a colaboração presente da professora AC, pois quando dividíamos as alunas pelos níveis os exercícios eram diferentes, passando cada uma de nós mais tempo com cada grupo nível. Tive sempre a preocupação de elaborar treinos onde a motivação para a prática fosse uma constante, de forma a suscitar um gosto especial pela modalidade e pelo desporto em si, sendo que o meu *Feedback* seguiu uma linha condutora durante todo o ano, tendo aumentado progressivamente em quantidade e qualidade, sempre pela positiva, pelo cumprimento das competências delineadas, considerando o real nível das alunas. Uma vez que na relação entre professora/aluna verificou-se uma complexidade bastante saudável e como existiam rotinas e comportamentos assimilados por parte das jogadoras, tentei rentabilizar o tempo de prática específica nas sessões (principalmente as situações de jogo), reduzindo os tempos de instrução e criando uma organização dos treinos similar, para que as alunas estivessem sempre familiarizadas com os objetivos de cada sessão.

Para além do planeamento e da condução dos treinos, o meu acompanhamento às competições esteve sempre presente, exceto uma, por incompatibilidade de horários. O balanço das competições é muito positivo, não apenas por termos vencido todos os jogos, mas também pela enorme evolução das jogadoras mais novas, lidando bastante bem com a pressão da competição, colaborando com as jogadoras mais experientes, criando uma excelente linha de jogo. Conclui-se que, todo o planeamento e a aplicação do mesmo nos treinos foi adequado

na medida em que as alunas se encontravam cada vez mais aptas para dar resposta às dificuldades colocadas pela competição.

Os aspetos inerentes à avaliação representam-se, à semelhança da área 1, em três momentos: AI, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa, que era enviada para os Diretores de Turma e, posteriormente, para os EE. Como já foi referido, a AI demonstrou-se essencial para o processo de construção do Plano Anual do DE onde já estavam identificadas as fragilidades e especificidades de cada aluna. A avaliação formativa foi realizada ao longo de todo o ano com especificidade nos momentos competitivos onde era possível retirar dados mais específicos. Para além da avaliação nos momentos competitivos, foram feitas avaliações formativas durante os treinos, através de fichas de preenchimento rápido.

“A avaliação do planeamento elaborado será feita tendo em conta a evolução dos alunos ao longo do tempo, relativamente aos objetivos propostos. Caso os objetivos não estejam a ser atingidos, o presente planeamento pode sofrer alterações, de modo a ir ao encontro do sucesso dos alunos.

As competições serão utilizadas como elementos de avaliação dos alunos, no sentido de averiguar se os objetivos propostos vão de encontro ao processo de ensino aprendizagem do voleibol.”

(Planeamento Anual do DE)

Estas informações foram assim a base, não só para as avaliações sumativas que eram enviadas aos diretores de turma, mas também para o ajustamento dos planos das etapas seguintes, de modo a que os objetivos definidos fossem ao encontro de cada aluna.

De uma forma geral, é importante referir que o acompanhamento deste núcleo permitiu-me melhorar a minha experiência enquanto “treinadora” desta modalidade, situação que teve repercussões benéficas na lecionação de aulas de voleibol com a minha turma de estágio. O facto de ter conseguido manter o núcleo estável desde o início do ano letivo até ao final do mesmo foi outra situação que me deixou particularmente satisfeita, uma vez que consegui criar uma boa relação e ensinar (e também aprender) os conteúdos a que me propus. O clima positivo entre mim e as alunas, veio salientar o meu gosto por ensinar e proporcionar-me excelentes momentos ao longo do meu processo de estágio, essencialmente através das competições e de toda a envolvimento com as alunas fora do meio escolar.

## Atividade na Escola

Com o objetivo de realizar uma atividade de dinamização escolar e que, apesar de não ser obrigatório, o NE queria que envolvesse a comunidade escolar, foi debatido no seio entre os estagiários e as orientadoras qual o melhor tipo de atividade a realizar, de forma a cumprir com estes requisitos. Após o surgimento de algumas ideias com pouco interesse, ou da pouca originalidade, surgiu o “dia da cultura”.

Desde o início da minha etapa de formação, foi notória a diversidade cultural entre os alunos e, com isso, a necessidade de existir uma atividade que envolvesse todos estes alunos e EE com o intuito de dar a conhecer a sua cultura aos restantes colegas da escola.

O NE ao planear esta atividade teve como objetivos:

- Promover a relação entre o público-alvo (alunos, professores, pais e EE), aproximando-os uns dos outros;
- Dar a conhecer à comunidade escolar as diferentes culturas de que são provenientes os alunos da escola EBIDRLL;
- Promover a interculturalidade;
- Promover a imagem da escola enquanto espaço inclusivo e acessível;
- Sensibilizar os alunos para as questões da inclusão, integração e respeito pelas diferentes culturas;
- Dar a conhecer aquela que poderá ser a futura escola de muitos dos alunos integrantes das escolas do agrupamento.

A elaboração do projeto passou por diversas fases e foi da nossa inteira responsabilidade, com a ajuda da OE. Em primeiro lugar, foi feito um projeto em que se enquadrou o planeamento de toda a logística: recursos humanos, recursos materiais, recursos espaciais, divulgação e programa da atividade propriamente dita.

O estabelecimento de contactos foi o primeiro passo e revelou-se fundamental para apresentar o projeto a todos os intervenientes do mesmo. Neste sentido, contactou-se a Junta de Freguesia de S. Marcos no sentido de ceder um palco para as diversas atuações a realizar. Com a ajuda fundamental da Associação de Pais, na preparação e dinamização de toda esta ação, foi possível a montagem do palco e o fornecimento de todo o material de som. Os recursos humanos necessários foram os grupos que iam atuar, sendo na sua maioria alunos da EBIDRLL e apenas dois grupos de fora, os alunos de uma turma de 9ºano, o NE e algumas professoras da disciplina de Educação Visual.

A divulgação foi feita por diversas fases, num primeiro momento o NE optou por enviar uma circular que foi agraphada no livro de ponto e que tinha como objetivo a transmissão desta pelos diretores de turma, através da caderneta do aluno. Infelizmente, este processo não foi bem sucedido, uma vez que muitos diretores de turma não perceberam que era suposto ditarem o recado aos seus alunos.

Uma vez verificado o insucesso deste processo, fizemos um levantamento dos alunos estrangeiros de cada turma e distribuiu-se recado a estes alunos pedindo mais uma vez a sua colaboração para a festa, trazendo algo alusivo ao seu país. Foram entregues cerca de 100 papéis e apenas foram devolvidos 4.

Mais uma vez o NE não desistiu e conseguiu que a Associação de Pais imprimisse convites, para que o NE entregasse um convite para cada aluno da escola, distribuindo-se em todas as turmas, acompanhando essa distribuição uma pequena preleção a explicar em que iria consistir a festa e a pedir mais uma vez o apoio aos alunos oriundos de outros países, ou filhos de pais estrangeiros para apetrechar as barraquinhas.

Para além destes processos mais diretos foi feita uma divulgação “boca a boca”, distribuiu-se cartazes pela escola e divulgou-se através do facebook.

Neste sentido, a divulgação foi um sucesso uma vez que houve uma grande adesão, não só dos alunos, mas também dos professores, funcionários e EE durante toda a atividade.

Quanto à ação propriamente dita, a atividade foi realizada durante a tarde do dia 22 de Maio iniciando-se com o grupo de dança, “Mix to Move”, grupo convidado da Escola Secundária Leal da Câmara, que realizaram uma atuação interessante com um estilo de dança suburbano. De seguida, realizou-se o desfile dos trajes típicos de cada país, que tinha sido ensaiado antecipadamente e que correu dentro do tempo estipulado e de acordo com o que estava previsto. As “modelos” eram todas alunas da EBIRDLL, tendo estas se disponibilizado a trazer trajes dos respetivos países, nomeadamente, de Cabo Verde, Guiné e Moçambique. Estava previsto a participação também de uma aluna que representasse o Brasil, mas a mesma decidiu não participar no dia do evento, ao contrário do que estava estipulado.

Posteriormente, iniciaram-se as danças com uma atuação de “Funaná”, uma dança típica de Cabo Verde. A este nível verificaram-se alguns problemas acústicos, uma vez que a música foi tocada a partir do *youtube* fazendo com que existissem alguns cortes na mesma, o que levou à interrupção momentânea da atuação. Os alunos do 9ºX, participaram também no dia da cultura ao apresentarem uma dança tradicional de Portugal, o “regadinho”. Desta forma, pretendeu-se demonstrar algo da cultura portuguesa que muitos alunos desconheciam. Seguidamente, atuaram “As



damas d' África" e os "Jerk Team", dois grupos da EBIRDLL, através de coreografias ensaiadas pelos próprios. Posteriormente, houve lugar para uma masterclass de Sh'bam, vários estilos de dança, liderada por mim, constituindo-se como um sucesso na medida em que todos os alunos aderiram a este tipo de aula e pediram para voltar ao palco para dar mais uma coreografia, quando eu já tinha terminado.

Por último, no que diz respeito às danças, participaram ainda no evento as JJM e as "Mini-piriquetes". Estas atuações, realizadas por alunas da escola, foram apresentadas e aperfeiçoadas com alguma antecedência de forma a obter a aprovação para a respetiva atuação. Houve, também, lugar para uma demonstração de Jiu-jitsu ao nível de algumas técnicas base da modalidade, enquanto um dos professores ia contando parte da história da modalidade, assim como as técnicas que estavam a ser exemplificadas. Seguidamente, dois grupos da turma do 9ºY e um grupo do 9ºZ realizaram uma demonstração de um esquema gímico, não para mostrar algo específico de outro país, mas sim para dar a conhecer aos EE e também aos alunos o que é possível fazer na disciplina de EF. Por último, os tão esperados "DC Universe", um grupo constituído por adolescentes oriundos de S. Marcos que deixaram o público da escola em êxtase, destacando-se a apreciação pela cultura suburbana.

Para além das atuações no palco principal, há que destacar as atividades secundárias realizadas nas sete "barraquinhas" existentes (Portugal, Brasil, Moçambique, Angola, Cabo Verde, Intercultural e Brasil), com particular destaque para a primeira e a última. Para a montagem e decoração destas mesmas barraquinhas, o auxílio prestado pelas professoras de Educação Visual, assim como dos objetos e gastronomia característicos das várias culturas trazidos pelos alunos da escola, foram fundamentais para o aumento do sucesso das "barraquinhas". Há, ainda, a destacar a existência de um sistema de venda de rifas, nas quais os alunos concorriam para uma Caipirinha (sem álcool), de forma a angariar fundos para o melhoramento dos balneários de EF.

Com base na análise desta atividade, pode-se afirmar que o "Dia da Cultura" realizou-se de forma bastante satisfatória, uma vez que se conseguiu que todas as atividades fossem realizadas como estava previamente planeado e com uma adesão considerável de toda a comunidade escolar. A divulgação que foi feita ao longo do mês de maio veio a revelar-se fundamental para a adesão sentida.

Há que salientar que existiram algumas falhas, nomeadamente na distribuição das tarefas pelos alunos e por todos os estagiários, falha essa verificada devido à nossa inexperiência em dinamizar atividades desta dimensão. Apesar disso, o sucesso é a única palavra que me ocorre quando me lembro desse dia, pois sinto que o NE

deste ano fez a diferença pela positiva com uma atividade com um envolvimento da comunidade tão grande.

## **Atividades Internas**

“Entende-se por atividade interna o conjunto de atividades físico desportivas enquadradas no Plano Anual de Escolas, desenvolvida pelo grupo/departamento de EF, sob a responsabilidade do coordenador do DE.” (Regulamento Geral de provas 2009/2013)

Tal como previsto no Plano Anual de Atividades, ao longo do ano muitas foram as atividades proporcionadas aos alunos, abrangendo a maioria das matérias nucleares da EF: Mega Salto, Mega *Sprint*, Corta Mato - Atletismo, torneio de Badminton e inter turmas de Futsal, Basquetebol, Voleibol e Andebol. Dentro destas, a minha participação esteve envolvida com todo o processo de organização, desde colaborar na organização destas atividades, bem como dos respetivos quadros competitivos, até à supervisão e arbitragem de vários jogos. Todas estas ações foram de cariz interno, exceto o Corta Mato, e tiveram como objetivo proporcionar aos alunos diferentes experiências competitivas, promovendo o gosto pelo desporto e pela disciplina de EF. O Corta Mato, como foi referido, teve uma primeira fase interna, ou seja, todos os alunos do 1º, 2º e 3º ciclos que queriam participar, poderiam fazê-lo. Posteriormente, houve uma fase externa, regional, onde foram selecionados os alunos com melhores resultados, tendo feito o acompanhamento a esta competição, permitindo contactar com diversas escolas e competir com alunos de colegas estagiários.

Outra das atividades em que estive envolvida foi o futsal solidário, torneio inter turmas de futsal, com organização da OE, do professor estagiário FM e com a sua turma. Tinha como objetivo arrecadar alimentos para o Banco Alimentar (BA), em que cada aluno tinha de doar 1 Kg de comida, como inscrição para o torneio. Mais uma vez as minhas funções foram auxiliar a coordenação e organização do evento e supervisão de arbitragem.

Todas as atividades da escola foram antecedidas de reuniões, para que as funções de cada professor fossem bem distribuídas, processo esse que, em algumas situações, se tornou um pouco mais complicado devido aos processos burocráticos dos órgãos de gestão. Apesar disto, correu tudo da melhor forma proporcionando aos alunos excelentes dias de convívio desportivo no meio escolar e também uma convivência diferente entre todos os professores do GEF.

## **Área 4 – Relações com a Comunidade**

Esta área visa o desenvolvimento de competências que permitem ao estagiário compreender a importância da relação escola-meio, a promoção de iniciativas de abertura da escola à participação na e da comunidade e o desenvolvimento de competências de conceção e utilização de processos de caracterização e acompanhamento pedagógico da turma (Guia de estágio 20012/2013).

Pretende-se a elaboração de um estudo de turma e o acompanhamento da direção de turma, da turma em que leciono a disciplina de EF.

### **Estudo de Turma**

A planificação do trabalho do professor está intrinsecamente ligada às características dos seus alunos. Cada aluno traz para a escola as suas características pessoais, o seu contexto familiar, as suas vivências passadas e é com tudo isso que estabelece a relação com os seus pares, dentro do grupo turma, com os professores e até com a própria instituição-escola. Desta forma, um conhecimento aprofundado da turma, no sentido de compreender as relações interpessoais que se estabelecem entre os diferentes elementos da turma, as características pessoais dos alunos, o seu contexto familiar, os seus antecedentes escolares, o seu estilo de vida, entre muitos outros fatores, apresenta-se como fundamental para o sucesso do processo ensino aprendizagem.

Para o estudo de turma a recolha de dados dividiu-se em dois momentos distintos: um primeiro momento, no início do ano letivo, mais concretamente na primeira semana de aulas, em que os alunos preencheram um questionário designado de “Ficha Individual do Aluno”, que tinha como objetivo a recolha de dados biográficos dos alunos da turma e um segundo momento que ocorreu no dia 30 de novembro, aquando da realização do Teste Sociométrico, o qual permitiu uma recolha de dados ao nível das relações inter pessoais existentes na turma. Era suposto ter-se realizado, para além do teste sociométrico, o teste de auto conceito e de auto estima, mas por falha do preenchimento desses questionários por parte dos alunos, consequência da má explicação da parte do NE, para o preenchimento dos mesmos, tiveram de ser anulados, pois a falta de tempo não permitiu a sua repetição.

O Inquérito Individual do Aluno pertencente ao PCT, utilizado pelos diretores de turma que os alunos preencheram no início do ano, permite saber quais são as características principais de cada aluno, bem como os seus gostos, atividades extracurriculares, situação do agregado familiar, rotinas de estudo, estado de saúde e currículo escolar. O preenchimento deste inquérito ocorreu durante uma aula de

Cidadania e Mundo Atual (CMA) e a sua análise mais detalhada durante as horas estipuladas para a DT, durante as quais se preparou o PCT. Os dois sociogramas elaborados tiveram como base os questionários referentes às preferências e rejeições dos alunos num panorama geral, estando assim inseridas em cada um dos sociogramas as dimensões, social, académica e atlética, considerando ainda as relações recíprocas totais (quando os alunos se escolhem mutuamente nas 3 perguntas) ou as relações recíprocas parciais (quando os alunos se escolhem mutuamente em pelo menos 1 das 3 perguntas) entre os alunos.

Após a recolha dos dados, procedeu-se à análise e discussão dos resultados, processo este que não foi fácil de colocar em prática, pois não tinha noção de como aplicar o sociograma. Após conversas informais com outros estagiários de diferentes núcleos, foi possível a realização dos sociogramas da forma correta. Todos os resultados já foram anteriormente apresentados, mas mais uma vez reforço a importância do conhecimento dos alunos para a facilitação do ensino, tanto no planeamento como na condução e, claro, na avaliação, uma vez que permite a adoção de estratégias eficazes e adequadas à turma.

A última fase do estudo de turma prendeu-se com a apresentação do mesmo, tendo sido um processo realizado na reunião de conselho de turma de final do 1º período. Esta foi bastante sucinta, em que apresentei o teste sociométrico aplicado aos alunos para que todos os professores percebessem de onde vinham os resultados e, posteriormente mostrei o sociograma das preferências e rejeições, deixando alguns professores admirados com as escolhas. De salientar que a maioria dos professores do conselho de turma salientou a minha boa exposição, objetividade e clareza na transmissão da informação.

## **Acompanhamento da Direção de Turma**

“Ao diretor de turma compete:

- a) Promover junto do conselho de turma a realização de ações conducentes à concretização do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas numa perspetiva de envolvimento dos pais e encarregados de educação e de abertura à comunidade educativa;
- b) Assegurar a adoção de estratégias coordenadas relativamente aos alunos das turmas, bem como a criação de condições para a realização de atividades interdisciplinares;

- c) Promover a rentabilização dos recursos e serviços existentes na comunidade educativa, mantendo os alunos e encarregados de educação informados da sua existência;
- d) Elaborar, atualizar e conservar o processo individual do aluno;
- e) Controlar regularmente a assiduidade do aluno dando conhecimento ao encarregado de educação;
- f) Reunir com a turma sempre que seja necessário qualquer esclarecimento de situações, sobre legislação que lhe diga respeito e ou sobre a assiduidade;
- g) Apreciar a ocorrência disciplinar, decidir da aplicação de medidas imediatas, de acordo com a legislação em vigor e solicitar ao Diretor a convocação de uma reunião extraordinária de conselho de turma;
- h) Assegurar a participação dos alunos (3.º ciclo), professores e representantes dos pais e encarregados de educação na aplicação de medidas educativas decorrentes da apreciação de situações de insucesso;
- i) Coordenar a elaboração do Plano de Apoio Educativo do aluno, decorrente da avaliação de final de período e manter informado o encarregado de educação;
- j) Garantir o conhecimento e o acordo do encarregado de educação relativamente à programação individualizada para o aluno e para o correspondente percurso de formação;
- k) Submeter à apreciação do conselho de turma o relatório elaborado pelos professores responsáveis pelas aulas de apoio educativo;
- l) Presidir às reuniões de conselho de turma”.

(Regulamento Interno 2012/2013)

Estas são as atividades inerentes ao papel do diretor de turma que visam essencialmente o bom funcionamento entre os alunos, professores e a escola.

Assim, o meu trabalho no âmbito desta área centrou-se, essencialmente, na coadjuvação da DT, destacando-se a realização de várias tarefas, enquadradas em três ligações: acompanhamento da DT com os EE, acompanhamento da DT com tarefas organizativas e o acompanhamento das aulas de CMA, sempre relacionadas com as dimensões alunos, EE e professores.

O acompanhamento da DT ao atendimento dos EE, feito num horário estipulado desde o início do ano, foi essencialmente como coadjuvante, ajudando-a a receber todos os EE, tirar dúvidas mais especificamente na minha disciplina e elucidando os aspetos positivos dos educandos e as suas fraquezas para as áreas com mais dificuldades. Ainda nesta dimensão, participei nas reuniões com os EE, no final de cada período, onde a minha intervenção se deu ao nível da minha disciplina,

conversas com os pais sobre as valências dos alunos, que recolhia nas aulas de CMA e na entrega de documentos relativos às notas, aos planos de recuperação e aos apoios das diversas disciplinas.

Nas tarefas organizativas estavam inseridos todos os processos burocráticos. Num primeiro momento, a minha participação consistiu na análise e interpretação dos questionários individuais preenchidos pelos alunos na primeira aula CMA, os quais serviram de base para a construção do PCT, tal como já foi referido anteriormente. A minha função no PCT, não se restringiu somente à análise destes dados, ficando também responsável pela construção de determinados pontos do PCT, com a tutoria da diretora de turma. Outra das funções desempenhadas ao longo de todo o ano letivo consistiu no registo e justificação de faltas. Dentro desta função, importa destacar a minha intervenção junto da diretora de turma, no sentido de alertar para os alunos que excediam o número de faltas dentro de cada disciplina. Por último, auxiliei a diretora de turma na preparação das reuniões intercalares e de final de período, essencialmente na preparação da ata.

A terceira dimensão relaciona-se com as aulas de CMA, auxiliando a lecionação das mesmas em conjunto com a diretora de turma. Esta disciplina não curricular foi bastante importante, pois permitiu-me ter um contacto diferente com os alunos, estando mais à vontade para outras conversas, eram mais descontraídas comparativamente às aulas de EF. Ao longo do ano senti que os alunos não se incumbiam de falar comigo, enunciando os seus problemas e dificuldades, também porque mostrei sempre disponibilidade e iniciativa em ajudá-los em qualquer problema onde pudesse ser útil, fruto da boa relação que tinham com a diretora de turma, LS. Os problemas com a turma, nomeadamente ao nível do comportamento ou devido à falta de estudo ou empenho dos alunos, eram resolvidos através do diálogo nestas aulas, com a adoção de estratégias para evitar quezílias entre alunos ou com outros professores. Quando não havia nada burocrático a tratar ou a relatar, foram proporcionadas diversas atividades aos alunos, começando pela eleição do delegado e sub delegado da turma, funções bastante importantes para o bom funcionamento da turma; debates e elaboração de trabalhos/pesquisas sobre diversos temas inseridos no currículo de CMA; continuação do projeto iniciado em anos anteriores sobre o BA, tendo havido um conjunto de aulas lideradas pela professora A, membro do BA, ensinando, através de jogos, temas relacionados com a cidadania útil para o dia a dia; e ainda o balanço do ano letivo, visto ser um fim de ciclo e um ponto de partida para uma nova etapa, noutras escolas.

Todas as atividades ligadas à área 4 foram realizadas com muito interesse e, apesar de necessitarem de bastante dedicação, foram uma mais valia, a todos os níveis, para o meu processo de formação enquanto professora.

## Reflexão Final

Desde que me conheço que faço desporto e desde o 5º ano que quero ser professora de EF. Obviamente que isto pode parecer um cliché, mas é realmente a verdade. Com a minha determinação, empenho e dedicação, aqui estou eu, a um passo de concretizar um dos meus sonhos e foi, através deste ano de Estágio, que as minhas certezas se evidenciaram ainda mais.

Este processo de formação permitiu-me, através de uma intervenção pedagógica integral, em contexto real, supervisionada e refletida, melhorar o meu conhecimento e a posterior aplicação na prática.

Mais especificamente sobre o que foi referenciado neste relatório de estágio gostaria de fazer referência aos aspetos mais relevantes de cada uma das 4 áreas de formação.

Assim, relativamente à área 1 – Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem - como seria de esperar, gostaria de realçar as conclusões que consegui alcançar relativamente às dificuldades que senti ao longo deste ano e que me ajudaram a atingir inúmeros progressos nesta área. São com certeza aspectos a ter em conta no futuro, como professora. Como tal, as minhas principais lacunas a nível de lecionação estavam ligadas ao planeamento e à objetividade específica para cada aluno, embora qualquer um destes problemas sofreu fortes melhorias ao longo deste ano de estágio, quer através da perceção das causas dos problemas como das estratégias para atenuar alguns deles. Relativamente ao planeamento foi um processo bastante exaustivo, mas que com a prática se tornou mais fácil e aperfeiçoado. No que toca aos objetivos para os alunos, estes foram melhorados ao longo da condução, conseguindo filtrar a minha observação para os alunos de maior grau de preocupação.

No que diz respeito à área 2 – Investigação e Inovação Pedagógica – penso que a principal conclusão que tirei em termos de formação pessoal, para além de tudo o que o tema nos deu, foi o facto de perceber como a comunicação com os restantes membros da escola se torna tão importante e como pequenas melhorias, que foram sugeridas nas conclusões do trabalho, podem melhorar tanto a articulação entre ciclos. Assim, fica a ideia de que as conversas informais com os colegas professores são sempre uma mais valia e uma forma mais rápida de chegar até eles, apesar de não substituir as reuniões formais.

No que diz respeito à área 3 – Participação na Escola – gostaria de destacar o acompanhamento do DE que se mostrou uma tarefa interessantíssima na medida em que para além de me ter trazido inúmeras mais valias com o acompanhamento da professora AC, que se mostrou desde sempre uma professora muito profissional, e



com quem aprendi imenso, trouxe também a possibilidade de ter alguma experiência com alunas mais novas, num contexto de treino que tem exigências totalmente diferentes de um contexto de aula, bem como o processo de condução do ensino que lhe está inerente. O facto de, ao contrário do que aconteceu com a minha turma, estas alunas serem do 2ºciclo, na sua maioria, permitiu-me que ao longo deste ano tenha trabalhado com 2 grupos de escolaridade diferentes e desta forma tenha experienciado realidades díspares. Ainda nesta área, penso que o “Dia da Cultura” tenha marcado a diferença do meu NE, pois foi uma atividade deveras interessante, inovadora e que envolveu toda a comunidade escolar. Apesar de alguns aspetos menos positivos, já salientados anteriormente, deveria ser uma atividade a realizar-se todos os anos, podendo variar o tema da mesma, ou seja, não sendo sempre alusiva às culturas, podendo envolver outras realidades presentes na escola. Fica assim feito o desafio para o NE do próximo ano letivo 2013/2014.

Por fim, no que diz respeito à área 4 – Relação com a Escola – gostaria de destacar dois aspetos. O primeiro relaciona-se com a atividade direta inserida nesta área, o acompanhamento da DT, que através da exemplar diretora de turma LS consegui aprender tudo, ou quase tudo, das funções burocráticas que este cargo exige. De salientar, que considero o papel do diretor de turma fundamental no bom relacionamento entre os alunos e a escola, proporcionando-lhes um lugar onde podem falar sobre “tudo” com alguém que está pronto a ajudá-los. O outro aspeto é a relação que tive com a professora LS que por consequência me permitiu ter uma relação muito afetiva com outros professores da escola, proporcionando-me assim uma motivação extra..

Neste seguimento, importa destacar o ambiente privilegiado em que tal aconteceu, onde o acompanhamento constante do NE se revelou como o fator chave no meu crescimento profissional, através de toda a partilha de experiências e conhecimentos. Da mesma forma que a escola me proporcionou todas estas oportunidades de aprendizagem, também eu procurei dar o meu contributo à escola. O empenho e dedicação no exercício da função docente marcaram a minha atividade na EBIDRLL, procurando garantir que os meus alunos tivessem direito a uma EF de qualidade. Além disso, e não só na própria disciplina de EF, considero que contribuí para a formação e crescimento de outros alunos, destacando a atividade no DE de voleibol e a aula de *Sh’bam* que proporcionei a toda a comunidade escolar no “Dia da Cultura”.

Apesar do Guia do Estágio se encontrar repartido em 4 áreas, o docente deve ter a noção que “ensinar não é a única função de um professor, o professor de EF deve apresentar *expertise* em três níveis de tarefas profissionais: a Nível Micro: ensino de EF e DE; a Nível Meso: tarefas no contexto da escola; e Nível Macro: tarefas fora do

contexto escolar.” (Costa, 2002). Foi exatamente isso que procurei, apesar de ter apostado mais na Área 1 do Estágio, devido à responsabilidade que lhe estava inerente, tentei sempre dar o meu contributo extra, fosse em atividades do GEF, em pequenas ajudas a professores de outros grupos, como no bom relacionamento que procurei, desde o início, fomentar. Como consequência destes contributos a minha motivação para este ano de muito trabalho era bastante elevada, não obstante de todo o bom clima que existia nas minhas aulas de EF.

Para rematar esta reflexão gostaria de referir o sentimento de realização vivido com a concretização deste relatório. Como é normal todos os anos de faculdade se mostraram importantíssimos nesta formação e trouxeram mais valias que, de uma forma ou de outra, virão sempre a ser necessárias. Ainda assim, sinto que este ano foi, de todos, aquele em que aprendi mais e em que dei um salto gigante quanto à minha formação, não só profissional, mas também pessoal. Sinto que não ficou nada por fazer tento extraído ao máximo tudo o que pude.

Em suma, considero que a minha formação foi bastante eclética e completa, uma vez que consegui abranger um vasto leque de experiências em situações diversificadas que ajudaram na construção da minha identidade enquanto futura professora. Apesar do balanço extremamente positivo, tenho perfeita noção de que existe um longo caminho a percorrer até me tornar uma “boa” professora, pois a experiência é, sem dúvida, uma grande escola. O que é inegável é a distância que me separava ao nível da docência, antes e após o estágio, pois as melhorias em todas as áreas foram mais que evidentes. Termino o meu processo de formação académica com o sentimento de missão cumprida, tendo mostrado as minhas habilidades como docente, a minha motivação para as realizar e a minha atitude positiva e perfeccionista na maneira como as mostrei.

**“Habilidade** é o que você é capaz de fazer. **Motivação** determina o que você faz. **Atitude** determina o quão bem você faz.” (Lou Holtz)

## Referências Bibliográficas

Araújo, F. (2007). *A Avaliação e a Gestão Curricular em Educação Física – um olhar integrado* - Boletim da SPEF – Lisboa, Nº 32. p. 121-133.

Ashworth, S. & Mosston, M. (2008). *Teaching Physical Education, First Online Edition, 2008*

Bento, J. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte, Lisboa, Portugal.

Boggino, N. (2009). *A avaliação como estratégia de ensino. Avaliar processos e resultados*. Revista de Ciências de Educação, Universidade Nacional de Rosário, Argentina, nº9.

Brás, J. & Monteiro, J. (1998). A importância do Grupo para o desenvolvimento da Educação Física. *Horizonte*. XV (86).

Carvalho, L. (1994). *Avaliação das Aprendizagens em Educação Física*. Boletim SPEF. nº10 / 11, p. 135-151.

Carvalho, A. P. H. (2010). *Articulação Curricular Pré-escolar / 1º Ciclo do Ensino Básico: contributos para o sucesso educativo*. Tese de Mestrado em Gestão Curricular. Universidade de Aveiro, Aveiro.

Costa, C. (2002). *Formação de professores: perfil e competências do professor de Educação Física*. Coleção prata da casa, p.102-105.

Fernandes, D. (2007). *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*. Universidade de Lisboa

Guia de Estágio Pedagógico de MEEFEBS (2012/2013).

Jacinto, J., Comédias, J., Mira, J., Carvalho, L. (2001). *Programa Nacional de Educação Física (reajustamento)*.

Januário, C. (1992). *O pensamento do professor. Relação entre as decisões pré-interactivas e os comportamentos interactivos de ensino em Educação Física*. Dissertação de Doutoramento. FMH-UTL.

Mascarenhas, L. & Carreiro da Costa, F. (1995). *Planeamento em educação física: Que deliberações pedagógica?*. Monografia, Lisboa: FMH-UTL

Mialaret, G. (1987). *Prática e Investigação em Educação*. In Nóvoa, A. (Ed.), *Investigação Educacional* (27-28). Lisboa: CDI, ISEF.

Ministério da Educação, D.G.I.D.C. (2009). *Regulamento Geral de Provas 2009-2013*. Desporto Escolar

Onofre, M. (1995). *Prioridades de formação didática em Educação Física*. *Boletim SPEF*, 12, p. 75-97.

Pieron, M. (1996). *Formação de Professores – Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógica*; Edições FMH; Lisboa, p. 23-30.

Rosado, A. & Mesquita, I. (2009). *Melhorar a aprendizagem optimizando a instrução*. In A. Rosado & I. Mesquita (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69). Lisboa: Edições FMH.

## **Documentos do Agrupamento**

Projeto Educativo Agrupamento Escolas D. João II - 2010/2013

Protocolo de Avaliação Inicial da Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre – 2012/2013

Regulamento Interno da Escola Básica Integrada Rainha D. Leonor de Lencastre – 2012/2013

Plano Anual de Atividades Agrupamento Escolas D.João II – 2010/2013

## **Legislação Consultada**

Portugal (1998), Decreto-Lei nº 115-A/1998 de 4 de maio. *Diário da República* nº120/2010- I Série. Ministério da Educação. Lisboa

Portugal (2005), Despacho Normativo nº 1/2005 de 5 de Janeiro. *Diário da República* nº3/2005 - I Série-B. Ministério da Educação. Lisboa